Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 9570362
Centre d'intérêt: 910

Trudel, Lina.

Apprendre à l'âge adulte : [état de situation et nouveaux défis] : document de consultation / [coordination, analyse et rédaction, Lina Trudel]. -- Montréal : Institut canadien d'éducation des adultes, 1994.
163 p. ; 23 cm.

Titre de la couv. Notes (part. bibliogr.) au bas des p. Glossaire.

ISBN 2-89108-024-6

Vedette(s)-secondaire(s): Institut canadien d'éducation des adultes

Descripteur(s): Apprentissage de l'adulte * Programme de formation * Historique * Main-d'oeuvre * Formation professionnelle * Formation continue * Education populaire * Alphabétisation * Téléenseignement * Médias * Financement * Statistiques * Education des adultes

Outil de réflexion et de consultation, ce document comporte trois volets. Le premier tente de situer les nouveaux défis et les nouveaux besoins auxquels l'éducation des adultes devra répondre à l'aube du troisième millénaire. Le deuxième volet brosse le portrait de chacun des grands secteurs de formation, soit le réseau de développement de la main-d'oeuvre et celui des institutions d'enseignement, à partir d'un aperçu critique du cadre des politiques et du contexte propre à chacun ainsi que des programmes mis en place. La dernière partie s'efforce de redonner aux autres lieux et moyens d'éducation la place qui leur revient dans le contexte d'une société éducative. Elle aborde la formation à distance, le rôle des médias, la vie associative, etc. Description des programmes et des services au niveau fédéral (annexe 2), au niveau québécois (annexe 3) et dans les commissions scolaires (annexe 4).

Document de consultation

Apprendre à l'âge adulte

mai 1994

Institut canadien d'éducation des adultes
5225, rue Berri, bureau 300,
Montréal (Québec) H2J 2S4

95 70 362

État de situation
et
nouveaux défis

Coordination, analyse et rédaction — *Lina Trudel*
Collaboration à l'analyse et à la rédaction — *Gaétan Beaudet*, *Marie Leclerc*, *Bernard Vallée*

Collaboration à la recherche — *Monique K. Desève*
Révision — *Marie Leclerc*
Traitement de texte et mise en page — *Eliette Beaulieu*

Nous remercions chaleureusement la Centrale de l'enseignement du Québec pour sa contribution financière.

Nous remercions également Pierre Paquet pour le support qu'il a apporté à l'élaboration du document ainsi que tous les membres du Comité sur les politiques en éducation des adultes (PEA) et du Groupe de travail sur les communications (GTC) pour leur contribution à la réflexion.

Dans ce document, nous nous sommes efforcés dans les limites du possible d'utiliser les formes féminine et masculine, en plus de termes génériques, afin de référer explicitement autant aux femmes qu'aux hommes.

Tous droits de traduction et d'adaptation réservés. La reproduction d'un extrait quelconque de cet ouvrage par photocopie est fortement encouragée, à condition d'en indiquer la source.

© Copyright Institut canadien d'éducation des adultes
5225, rue Berri, bureau 300
Montréal (Québec) H2J 2S4

Dépôt légal: 2e trimestre 1994
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISBN 2-89108-024-6

Table des matières

Introduction générale

CONTEXTE

Mutations et nouveaux défis en éducation (pp. 11–29)

La révolution scientifique et technologique • Les transformations de l'emploi et la formation • Le rôle de l'État face aux mutations • Les mutations sociales et culturelles

Enjeux pour les adultes et la société (pp. 31–36)

Relatifs à la révolution scientifique et technologique • en regard de l'emploi • en regard du nouvel environnement social et culturel • pour la formation continue du personnel de l'enseignement

Rappel historique (pp. 37–43)

Un bref retour sur les origines • L'ingérence du fédéral • Le repli du Québec • De nouvelles orientations à Québec et à Ottawa

État actuel de situation : faits saillants (pp. 45–54)

Du point de vue des adultes • L'éducation des adultes mise hors champ de l'éducation • La dualisation de la formation • L'impact déterminant du financement • Le chevauchement et la multiplication des programmes

PROGRAMMES DE FORMATION

Politiques en redéfinition (pp. 57–59)

Les gouvernements adaptent leurs stratégies

Réseau de développement de la main-d'oeuvre (pp. 61–84)

Le contexte: formation et emploi • Les programmes et services

Réseau des institutions d'enseignement (pp. 85–111)

Le contexte • L'éducation des adultes dans le réseau scolaire • Les activités de formation des adultes dans le collèges

Enjeux pour les adultes et la société (pp. 113–116)

Développement de la main-d'oeuvre et institutions d'enseignement • En développement de la main-d'oeuvre • En éducation

AUTRES LIEUX - AUTRES MOYENS D'ÉDUCATION

Éducation, médias et nouvelles technologies (pp. 119–127)

Le développement de la formation à distance • L'éducation non formelle et les médias

Éducation et vie associative (pp. 129–140)

Un large mouvement d'éducation populaire • L'alphabétisation populaire • L'éducation populaire autonome • La formation syndicale

Enjeux pour les adultes et la société (pp. 141–142)

Éducation, médias et nouvelles technologies • Éducation et vie associative

Annexes (pp. 145–158)

Bibliographie (pp. 159-167)

Surpris par l'accélération de l'histoire, sollicités en permanence par un présent bruyant et éparpillé, nous n'avons pas le temps de penser l'avenir qui fonce sur nous comme une fatalité. Or ce temps, il faut le prendre, car seule la réflexion nous permettra d'appréhender ces transitions et, partant, de les orienter. Aujourd'hui, l'éducation doit changer à la mesure et au rythme du monde, et viser ainsi non pas l'adaptation au présent, mais l'anticipation de l'avenir.

Federico Mayor, directeur général de l'Unesco

L'éducation des adultes et la formation professionnelle ont pris ces dernières années une importance accrue. *«En 1989-1990, environ 28% de la population active canadienne participait à une forme quelconque d'étude et de formation en établissement»*[1]. Longtemps conçue comme une seconde chance et un mécanisme de rattrapage pour une partie importante de la population peu ou pas scolarisée, l'éducation des adultes est aujourd'hui davantage abordée sous l'angle de l'éducation permanente et de la formation continue. En raison de l'évolution extrêmement rapide des sciences et des technologies, les connaissances et les compétences sont désormais, constamment, à renouveler. Les individus devront donc retourner régulièrement aux études. Dans un tel contexte, il n'est plus possible de séparer la vie des individus en trois cycles séparés: l'apprentissage, le travail et la retraite. L'ampleur des mutations et des transformations en cours, tant dans les domaines de la vie sociale et du développement économique que de la culture, nous oblige à repenser les liens entre la formation initiale et l'éducation des adultes, entre les études et le travail, ainsi que les interactions entre l'éducation et la qualité de la vie sociale et démocratique.

Depuis le rapport de la Commission d'étude québécoise sur l'éducation des adultes en 1982 (Commission Jean), la situation s'est beaucoup transformée au Québec. Les populations étudiantes ont explosé, les besoins se sont multipliés et les structures ont éclaté. Les orientations politiques s'articulent aujourd'hui autour de nouveaux paradigmes économiques. Entre la vision utilitariste, réduisant l'éducation à un moyen d'accroître la productivité des individus et des entreprises, et celle plus humaniste centrée sur la réalisation intégrale des personnes, l'éducation des adultes a du mal à trouver sa voie et sa raison d'être. L'ampleur de la crise actuelle des finances publiques risque, en outre, d'entraîner un rétrécissement encore plus grand des perspectives

[1] *Éducation et formation professionnelle au Canada*, Rapport de recherche publié par le Groupe Communication du Canada, 1992.

dans ce domaine. Mais ce contexte incite aussi à se recentrer sur des valeurs plus essentielles et fondamentales et à concevoir l'éducation des adultes davantage comme un moyen permettant aux personnes d'avoir une plus grande maîtrise sur leur vie et sur la société.

L'Institut canadien d'éducation des adultes (ICEA) a, pour sa part, senti le besoin de faire le point et de se donner, en collaboration avec ses partenaires, une nouvelle vision d'ensemble de la problématique de l'éducation des adultes et d'identifier les lignes directrices sur lesquelles fonder un nouveau modèle de développement. L'Institut a donc entrepris depuis un an un processus large de réflexion et de consultation qui vise à:

① Mettre en commun le diagnostic de la situation. Identifier les tendances actuelles de développement et les nouveaux enjeux;

② Décloisonner les approches, les problématiques, les systèmes et les lieux de formation;

③ Remettre les adultes au centre des préoccupations et des solutions;

④ Constituer une force de proposition collective dans le domaine de l'éducation des adultes pris dans son sens large.

Ce processus de réflexion aboutira à l'adoption, au moment d'une prochaine assemblée générale de l'ICEA, de nouvelles orientations sur l'éducation des adultes. Il comporte les étapes suivantes:

❶ La production d'un document d'analyse ainsi que d'un guide de consultation;

❷ L'organisation de rencontres de consultation en collaboration avec des intervenantes et intervenants des divers réseaux;

❸ L'adoption de nouvelles orientations en assemblée générale de l'ICEA.

Cette démarche de l'ICEA s'inscrit dans un processus de réflexion engagé dans divers réseaux, notamment à la Centrale de l'enseignement du Québec qui poursuit une recherche sur la mission de l'école.

Le présent document veut favoriser une plus grande appropriation de la problématique et une plus large implication des milieux de la recherche et de l'intervention dans cette réflexion.

Il existe une quantité si considérable d'acteurs, de structures et de programmes, que seul un nombre restreint de personnes très initiées sont en mesure de comprendre les enjeux et de participer aux discussions sur les orientations à privilégier. Ce document vise ainsi à constituer une base commune d'informations et à fournir certains points de repère permettant d'identifier collectivement les lignes directrices sur lesquelles appuyer de nouvelles orientations.

Il comporte trois volets. Le premier volet tente de situer les nouveaux défis et les nouveaux besoins auxquels l'éducation des adultes devra répondre à l'aube du 3e millénaire. Nos sociétés traversent des mutations rapides et profondes d'ordre socioculturel tout autant qu'économique. Dans cette période de grande incertitude, les personnes ont besoin plus que jamais d'être outillées pour comprendre les changements et les maîtriser. Pour ce faire, il faudra rompre avec le courant de pensée utilitariste et productiviste qui tend à réduire l'être humain à ses activités de producteur et de consommateur.

Pour renouveler les approches et redéfinir des orientations pouvant tenir compte des nouveaux défis, l'ICEA a voulu dans un premier temps analyser l'ampleur et les effets des transformations en cours. C'est aussi à partir de ce regard prospectif que l'on tente d'interroger le passé et d'analyser le présent. Un retour sur les origines nous permet de constater une évolution contradictoire du secteur de l'éducation des adultes, caractérisée par un développement fulgurant et un rétrécissement de son champ d'application. Un texte-synthèse fait ensuite état des principaux faits saillants, révélateurs des tendances de la situation actuelle.

Le deuxième volet brosse le portrait de chacun des grands secteurs de formation, soit le réseau de développement de la main-d'oeuvre et celui des institutions d'enseignement, à partir d'un aperçu critique du cadre des politiques et du contexte propre à chacun ainsi que des programmes mis en place.

La dernière partie s'efforce de redonner aux autres lieux et moyens d'éducation la place qui leur revient dans le contexte d'une société éducative. On y retrace l'évolution de la formation à distance et l'on situe le rôle éducatif des médias en tant qu'école parallèle dans leur apport à l'éducation et à la formation des citoyennes et des citoyens. La richesse des pratiques du milieu associatif est ensuite abordée à partir de la contribution des organismes communautaires et syndicaux dans les domaines de l'éducation et de l'alphabétisation populaires.

Précisons enfin que ce document ne prétend pas couvrir de façon exhaustive l'ensemble de la réalité de l'éducation des adultes. Dans le cadre des grandes

mutations et des orientations fédérales et provinciales, il traite principalement de la situation des réseaux publics et associatifs francophones au sein de la société québécoise. Par ailleurs, des aspects importants n'ont pu être traités, tels la formation des maîtres et l'éducation des adultes au niveau universitaire. Nous souhaitons pouvoir compléter ce portrait dans un proche avenir.

Si «Apprendre à l'âge adulte» exigera demain, de chacune et de chacun, de relever des défis importants, cela nécessite dès maintenant une prise de conscience collective des transformations à apporter, du point de vue des adultes.

Ce document se veut donc un outil de réflexion et de consultation qui, nous l'espérons, nous aidera à prendre *«les grandes bifurcations»*[2] nécessaires à l'aube de ce changement d'ère.

[2] François Ewald, «Edgar Morin, Philosophe de l'incertain» (propos recueillis par...), dans *Magazine littéraire*, Dossier: La fin des certitudes, no 312, Paris, juillet-août 1993, pp. 16-22.

CONTEXTE

- *Mutations et nouveaux défis en éducation*
- *Enjeux pour les adultes et la société*
- *Rappel historique*
- *État actuel de situation : faits saillants*

▶ *Mutations et nouveaux défis en éducation*

▶ *Enjeux pour les adultes et la société*

▶ *Rappel historique*

▶ *État actuel de situation : faits saillants*

Nous vivons une époque de grands bouleversements marquée par l'extension de la sphère du marché et par des progrès fulgurants dans les domaines de la science et de la technologie. Malheureusement les bienfaits du progrès scientifique sont loin d'être équitablement partagés. En effet, le nombre de personnes en chômage et exclues du progrès semble croître à un rythme tout aussi rapide que les changements technologiques eux-mêmes. Si le chômage frappe davantage les gens peu scolarisés, il n'épargne pas non plus les personnes qui détiennent des diplômes universitaires. Une partie croissante de la population, surtout parmi les jeunes, vit donc dans une situation de pauvreté et dans un climat d'incertitude et d'insécurité face à leur emploi et à leur avenir. En 1990, le Québec connaissait un taux de pauvreté de 18% alors que celui du Canada était de 14,6%. Il s'agit de l'un des taux de pauvreté parmi les plus élevés des pays industrialisés[3]. Fait très inusité, les jeunes d'aujourd'hui seront probablement moins fortunés que leurs parents si la tendance actuelle se maintient. S'ajoutent à cette insécurité face à l'emploi les incertitudes générées par la crise des valeurs ainsi que par les transformations des modes de vie et des rapports sociaux à l'intérieur de la famille et de la société.

Le système d'éducation se trouve fortement visé par ces mutations et remis en cause au travers du désarroi actuel. Les acteurs politiques et économiques reprochent beaucoup à l'école d'offrir une formation mal adaptée aux besoins en main-d'oeuvre du marché du travail. Cette inadéquation est vue par certains comme un facteur explicatif important du ralentissement économique et du maintien du taux de chômage élevé. On en donne pour preuve l'existence d'une pénurie de main-d'oeuvre qualifiée dans certains secteurs, en période de chômage. Les adultes, pour leur part, conçoivent la

---

[3] Assemblée des Évêques du Québec, *Sortons le Québec de l'appauvrissement*, texte collectif préparé à l'initiative de l'Assemblée des Évêques du Québec, Montréal, mars 1994.

formation professionnelle comme une planche de salut permettant de conserver ou de se trouver un emploi. La persistance d'un taux élevé d'analphabétisme au sein de la population adulte soulève également maintes interrogations, de même que la faiblesse de la culture scientifique et technologique dans la société en général. Une étude récente sur le développement de la culture scientifique et technique dans le monde révèle *«qu'à peine 5 ou 6% de la population des pays industrialisés peuvent être considérés comme des gens cultivés d'un point de vue scientifique»*. Au Québec, toujours d'après cette étude, la moitié des adultes ne savent pas que la terre tourne autour du soleil[4].

Si l'on faisait passer un test sur la culture politique et civique des adultes et des jeunes, on aurait probablement des résultats tout aussi décevants que ceux obtenus récemment en français et en sciences. Cette situation risque d'entraver de plus en plus le développement de notre société. Dans un monde où l'interdépendance des personnes, des secteurs d'activités et des sociétés est de plus en plus importante, il n'est plus possible de s'appuyer sur une seule élite éclairée pour faire évoluer nos sociétés. C'est davantage sur l'enrichissement général des connaissances et des compétences sociales, civiques et professionnelles qu'il faut miser.

Insister sur les répercussions sociales et culturelles des nouvelles mutations scientifiques et technologiques, ce n'est pas accréditer la thèse du déterminisme technologique, mais c'est vouloir au contraire se donner les outils pour les maîtriser. Le développement économique et le progrès scientifique sont devenus des fins en soi. *«Ils doivent retrouver leur juste place d'outils: outils essentiels certes, mais outils mis au service d'autres finalités qu'eux mêmes»*[5].

Si nous voulons pouvoir orienter le progrès technologique en fonction de valeurs plus humanistes et démocratiques, il faudra prendre davantage en compte l'ampleur des mutations actuelles et mettre en place des stratégies pour que ces innovations favorisent le mieux-être et l'épanouissement des personnes. Faute de pouvoir prévoir minimalement l'avenir, on est souvent contraint à adopter des stratégies purement défensives et adaptatives. La première phase de l'informatisation du travail a contribué à exclure une masse considérable de travailleuses et de travailleurs. Il faudrait donc tout mettre en oeuvre pour que la nouvelle révolution informatique contribue au contraire à égaliser les chances et à contrer toutes les formes d'exclusion.

Les menaces ne résident pas dans les technologies elles-mêmes mais dans leur maîtrise et leur mode d'utilisation à des fins strictement économiques et productivistes.

---

[4] Stéphane Baillargeon, «La culture scientifique dans le monde», Éditions Multi-Monde, étude citée dans *Le Devoir*, 13 avril 1994.

[5] Groupe de Vézelay, *Plate-forme pour un monde responsable et solidaire*, États généraux de la planète, du 27 au 30 septembre 1993, France, décembre 1993.

L'organisation sociale de l'an 2000, y compris le système d'éducation, sera fortement structurée par le développement des nouvelles technologies de l'information et des communications ainsi que par la mise en place très rapide de l'autoroute électronique. Or, le développement de ces outils échappe actuellement à tout contrôle démocratique. La mise en oeuvre de ces nouvelles technologies est sous l'emprise d'un nombre très restreint de grandes entreprises transnationales. Ces conglomérats sont le résultat de fusions d'entreprises oeuvrant dans les domaines de la fabrication des appareils et de l'élaboration des contenus ainsi que dans celui de leur diffusion. Nous connaissons ici l'empire Vidéotron. Aux États-Unis, les alliances sont encore plus spectaculaires: mentionnons entre autres celle de Microsoft, TCI et de Time/Warner. Ces nouveaux services multimédias interactifs offrent des possibilités d'application spectaculaire dans les domaines du téléenseignement, du télétravail et de la téléconsommation. Développées à l'initiative du secteur privé et ce, dans un contexte de déréglementation, il est à craindre que ces innovations contribuent à intégrer encore davantage le système d'éducation dans la sphère du marché et qu'elles renforcent en conséquence la *dualisation* de la société, leur accès étant limité par la capacité de payer de la population.

Dans le domaine des activités économiques et du marché du travail, nous disposons d'analyses assez fouillées nous permettant de cerner la nature des transformations en cours. Il n'en va certes pas de même pour les autres facettes de la vie sociale et culturelle. L'analyse des mutations en ce qui a trait à l'organisation de la vie en société, aux modes de vie et aux valeurs, commence à peine à prendre forme. Il nous semble quant à nous nécessaire d'élargir notre vision du monde et de l'avenir, car l'être humain n'est en aucun cas réductible à ses activités de consommateur et de producteur.

De même, la mission de l'école et celle de la formation continue ne peuvent se limiter à former une main-d'oeuvre et à l'adapter aux changements technologiques et aux besoins du marché. L'école devra tenter de répondre à l'ensemble des besoins de la personne, lesquels au lieu de se restreindre auront probablement tendance à s'élargir et à se modifier dans les années à venir.

Dans la partie qui suit, nous allons tenter de cerner, sans prétention d'exhaustivité, les grandes mutations qui interpellent particulièrement le système d'éducation et la formation continue.

MUTATIONS
DÉFIS

La révolution scientifique et technologique

S'il est vrai que nos sociétés traversent une période de crise sans précédent, qui se manifeste principalement par le phénomène de l'exclusion sociale d'un nombre croissant de personnes, il faut aussi tenir compte du fait que nous sommes probablement davantage dans une ère de mutations que face à de simples crises à surmonter.

Le monde change, mais il n'est pas facile d'interpréter ces changements. Pour plusieurs analystes, cette mutation se caractérise principalement par le fait que nous serions passés d'une société industrielle, centrée sur la matière et l'énergie, à une société de l'information, où désormais c'est l'information qui *«tire la croissance des économies»*.[6]

> *«Les nouveaux outils de mécanisation et d'assistance intellectuelle que sont les ordinateurs vont étendre les possibilités du cerveau tout comme la machine a permis de franchir les obstacles liés à la faiblesse musculaire humaine.»*[7]

Les nouvelles technologies de l'information et des communications transforment de façon majeure tout autant le mode de production des connaissances que leur mode de diffusion et d'acquisition. La capacité des ordinateurs d'accomplir des tâches intellectuelles progresse à une allure fulgurante. Les calculs mathématiques très complexes qui pourraient prendre des semaines et des mois à un être humain peuvent maintenant être réalisés en quelques minutes par un micro-ordinateur. Un exemple donné récemment par Dominique Pignon illustre bien les progrès accomplis dans le domaine de l'intelligence artificielle. Il s'agit des machines à jouer aux échecs. *«Les meilleures de ces machines (...) par exemple, celle qui s'appelle "pensée profonde", bat 99,99% des joueurs d'échecs»*. Ces outils permettent à la science d'avancer dans certains domaines à un rythme exponentiel. Ces nouvelles technologies favorisent aussi des applications plus rapides des découvertes scientifiques, ce qui a pour effet de rapprocher considérablement le monde de la science de celui de l'industrie.

---

[6] René Passet, «L'émergence de l'immatériel», dans *Les collections du Nouvel Observateur*, hors série no 19, février 1993, pp. 19-23.

[7] Dominique Pignon, «Le deuxième cerveau», dans *Les collections du Nouvel Observateur*, hors série no 19, février 1993, pp. 67-71.

Selon certaines études, les connaissances doubleraient de volume tous les dix ans. Certaines deviennent rapidement obsolètes, alors que d'autres viennent enrichir et grossir le patrimoine culturel et scientifique mondial ainsi que national. Des outils informatiques toujours plus performants permettent heureusement de stocker, de traiter et de mettre à jour des quantités astronomiques d'informations. De plus, le mariage entre l'informatique, les télécommunications et l'audiovisuel permet une diffusion à grande échelle de ces informations de même qu'un accès à ces dernières qui deviendra de plus en plus individualisé et interactif.

De nombreux autres supports éducatifs peuvent aussi être disponibles. Mentionnons, à titre d'exemples, les vidéos éducatifs et vidéodisques, les disques compacts à mémoire, les services d'accès à des bases de données et de connaissances. La multiplicité de ces moyens, leur souplesse, leur efficacité relativement au stockage et à la transmission des informations sont autant de raisons à l'origine de leur popularité croissante. Ces outils pourraient notamment permettre d'accroître de façon considérable l'accessibilité des adultes à l'éducation en éliminant les deux principaux obstacles au retour aux études que constituent les contraintes d'horaires fixes et de lieux déterminés[8].

Les nouvelles technologies de l'information et les nouveaux médias sont appelés, qu'on le veuille ou non, à devenir des supports éducatifs de plus en plus importants. Au Canada et au Québec surtout, notre système public d'éducation a cependant beaucoup de mal à tenir compte de ces nouvelles réalités. Le Québec a amorcé, à l'instar de la plupart des pays industrialisés, une révision de son système d'éducation de façon à l'adapter aux nouvelles réalités. Or, la formation à distance ainsi que l'utilisation et l'apport éducatif des médias et des nouvelles technologies à l'éducation ne semblent toujours pas faire partie des enjeux qui sont considérés.

A l'ère de la société de l'information, l'accès aux nouveaux savoirs, à l'information et aux banques de données représente un facteur capital d'intégration et de réussite sociale. Il faudra donc que les pouvoirs publics, et tout particulièrement les institutions d'enseignement, mettent en place des mesures pour que l'accès aux informations à *valeur ajoutée* ne soit pas réservé uniquement à ceux qui auront les moyens de se procurer ces nouveaux outils et de se payer l'abonnement aux nouveaux services multimédias d'information et d'éducation.

---

[8] Conseil supérieur de l'éducation, *Une formation accessible et adaptée: qu'en pensent les adultes et le personnel?*, Rapport d'une recherche menée en éducation des adultes auprès des étudiantes et étudiants et du personnel du secondaire, du collégial et de l'universitaire, Coll. Études et recherches, Conseil supérieur de l'éducation, 1992.

MUTATIONS
DÉFIS

Les transformations de l'emploi et la formation

La mondialisation des marchés et les transformations technologiques, qui se poursuivent à un rythme accéléré, ont contribué à transformer radicalement le monde du travail. Des changements majeurs et rapides obligent les entreprises et les institutions d'enseignement à des efforts d'innovation et d'adaptation considérables, dans les domaines tant de la formation que de la recherche et de la production. Les conséquences sur l'emploi et les nouvelles exigences de qualifications qui en découlent sont considérables. Cette transformation de la nature des emplois exige un niveau de scolarité plus élevé et induit des besoins accrus en formation professionnelle ainsi qu' *«un accroissement de la demande de techniciens et techniciennes»*[9] nécessitant un niveau de scolarité supérieur au secondaire. Les travailleuses et les travailleurs connaissent pour leur part, selon les secteurs et les types d'emplois, tantôt une déqualification professionnelle tantôt une requalification des tâches, et ils sont confrontés à la nécessité de se recycler et de parfaire régulièrement leurs connaissances, ou encore de se réorienter.

Sous l'effet des transformations technologiques et de la mondialisation du marché, la nature des emplois s'est aussi considérablement transformée. Les emplois dans le secteur des services ont connu une croissance importante alors qu'au Canada les secteurs primaire et agricole regroupent à peine 6% de la main-d'oeuvre. C'est, par contre, le travail industriel qui a connu, ces dernières années, le déclin le plus spectaculaire. Au Canada et aux États-Unis, le secteur secondaire ne représente plus que 15% des emplois offerts[10]. Dans les sociétés développées, 60% des personnes occupent actuellement des emplois liés au traitement de l'information et des connaissances. C'est là le fait le plus marquant de l'évolution récente du marché du travail.

Faire face à cette évolution rapide du marché du travail représente un défi considérable pour le système scolaire. Les efforts accomplis dans le cadre de la réforme de la formation professionnelle devraient contribuer à faire évoluer la situation. Cependant, cette formation est encore largement dévalorisée dans notre société. Une majorité de Québécoises et de Québécois sortent encore aujourd'hui du système éducatif sans pouvoir témoigner d'une qualification professionnelle reconnue. Au niveau secondaire,

---

[9] Hélène Pinard, *Mutations des rôles techniques et formation*, Étude documentaire, Coll. Études et réflexions sur l'enseignement collégial, Conseil des collèges, novembre 1992.

[10] Les chiffres mentionnés s'appuient sur: Statistique Canada, *Statistiques chronologiques sur la population active*, cat. 71-201 annuel, 1993.

4% des finissants ont un diplôme de formation professionnelle, et seulement 27% au secteur collégial. Désormais, le relèvement du taux de scolarité et de la compétence professionnelle est devenu un enjeu économique prioritaire. Dans le contexte de la globalisation de l'économie, la compétence professionnelle, l'accès à l'information et aux nouveaux savoirs, constituent en effet un atout compétitif stratégique, particulièrement pour les sociétés à faible densité de population comme le Canada et le Québec. De là à faire de la formation professionnelle la solution miracle à l'emploi, il n'y a qu'un pas qui a été très vite franchi. Les entreprises et les décideurs politiques y ont vu un moyen de se décharger de leurs responsabilités à l'égard de la création d'emplois sur le dos de l'école.

✔ La diminution du volume de l'emploi

Si la formation professionnelle est une clé importante pour accéder au marché du travail et améliorer la compétitivité des entreprises, elle n'est cependant en aucun cas responsable de la situation de l'emploi. Le problème actuel de l'emploi tient bien davantage au fait que les nouvelles technologies font disparaître beaucoup plus d'emplois qu'elles n'en créent. Avec l'informatique et la robotique, une grande partie du travail manuel et répétitif est maintenant effectuée par des machines. Ce qui a entraîné des réductions d'emplois considérables, notamment dans les secteurs industriels à forte densité de main-d'oeuvre.

Des outils informatiques encore plus sophistiqués sont venus par la suite modifier les tâches relatives à la gestion et au traitement de l'information. Cette fois-ci, ce n'est pas seulement le travail manuel et répétitif qui est touché mais le travail intellectuel. Ces machines remplacent donc à une grande échelle les cadres et le personnel clérical[11]. Ces nouveaux outils de fabrication et de gestion permettent, de plus, d'alléger la production. Des équipes de travail sont créées pour produire *«dix, cent, deux cents exemplaires d'un produit, destinés à un marché transnational»*.[12]

Ces innovations permettent en quelque sorte de passer d'une économie de production de masse à une économie de valeur ajoutée, centrée sur des produits spécialisés s'adressant à des marchés très ciblés. Dans ce type de marché, ce n'est pas l'accès aux matières premières qui compte mais le savoir, les connaissances, la recherche et l'innovation. La gestion informatisée et la convergence entre les télécommunications et l'informatique permettent en outre de relocaliser les industries manufacturières dans les régions ou les pays disposant d'une main-d'oeuvre à bon marché, en favorisant la

---

[11] Jacques Robin, «Mutation technologique, stagnation de la pensée», dans *Le Monde diplomatique*, no 148, mars 1993.

[12] Alvin Tofler, *Monde des débats*, janvier 1993.

décentralisation des opérations de production, de la conception à la distribution des produits. Cette réorganisation contribue à diminuer d'autant le nombre d'emplois offerts au niveau national.

Plusieurs observateurs et analystes considèrent qu'il ne faut pas espérer qu'une nouvelle croissance économique vienne relancer l'emploi, car les nouvelles technologies permettent précisément d'assurer cette nouvelle croissance, en augmentant la productivité tout en diminuant le nombre d'emplois. La crise des finances publiques ne va certes pas contribuer à améliorer la situation. La réduction des effectifs dans les organismes publics contribuera à freiner considérablement le développement du secteur tertiaire, un secteur qui avait permis jusqu'à maintenant d'absorber une partie des pertes d'emplois dans les autres secteurs.

Les analyses officielles sur l'évolution du marché du travail ont surtout mis l'accent sur la croissance des emplois exigeant des qualifications supérieures. Elles ont négligé de nous montrer l'autre visage du marché du travail, celui de la précarité et de la marginalité. La majorité des emplois créés ces dernières années ont été, en effet, des emplois précaires peu ou pas qualifiés. Il s'est, en fait, produit une véritable polarisation du marché du travail entre des emplois hautement qualifiés et des emplois précaires en forte croissance. D'ailleurs, les politiques actuelles de formation professionnelle et de développement de la main-d'oeuvre participent à cette *dualisation*. Ces programmes empruntent effectivement deux grandes filières: l'une axée sur la formation qualifiante et l'autre sur les mesures d'employabilité.

Les États-Unis ont décidé de se lancer dans un vaste programme d'infrastructures en autoroute électronique pour relancer l'emploi et l'économie, et assurer la suprématie américaine dans ce secteur de pointe. Récemment, le Canada emboîtait le pas. Le ministre John Manley rendait public, en avril dernier, un document de réflexion et de discussion intitulé *L'autoroute canadienne de l'information*[13] visant l'adoption d'une stratégie nationale devant encadrer la mise en place d'un réseau d'autoroutes électroniques de l'information. La création d'emplois constitue le principal objectif visé. On espère en effet que la mise en place de cette infrastructure, en plus d'améliorer la compétitivité des entreprises, suscitera la création de nombreux nouveaux services et produits. Il faut souhaiter que les nouveaux emplois ainsi créés ne soient pas annulés par les réductions de personnels pouvant découler de la *distribution électronique des services publics* qui permet de remplacer les personnes affectées aux services à la clientèle. Pour mettre fin au processus d'exclusion et de *dualisation* ainsi qu'aux déséquilibres croissants entre les riches et les pauvres, il faudra procéder à des transformations beaucoup plus globales des politiques, des mentalités et des modes de vie.

---

[13] Ministère de l'Industrie du Canada, *L'autoroute canadienne de l'information. Une nouvelle infrastructure de l'information et des communications au Canada*, Ottawa, 1994, p. 8.

MUTATIONS
DÉFIS

Le rôle de l'État face aux mutations

La remise en question du rôle de l'État et la soumission de ses politiques aux impératifs de la croissance économique sont au coeur des déséquilibres qui marquent actuellement nos sociétés. «*L'orientation néo-libérale des gouvernements s'est traduite par une série de politiques économiques et sociales au cours des 15 dernières années: politique monétaire centrée sur la lutte à l'inflation, politique de forte ouverture aux investissements étrangers, libre-échange avec les États-Unis et le Mexique, réduction de la place de l'État, mesures fiscales régressives, remise en cause du filet de protection sociale, et privatisations. En axant leurs stratégies sur le développement du secteur privé, nos gouvernements ont relégué la hausse du niveau de vie et la réduction des inégalités au rang de corollaires souhaitables.*»[14]

Les mutations que connaît l'État au Canada et au Québec ne sont pas différentes de celles qui traversent les sociétés occidentales. Sous l'influence de la conception néo-libérale de l'État et des pressions des milieux d'affaires, les gouvernements remettent en question le rôle de l'État-providence dans la redistribution de la richesse nationale par le biais de politiques fiscales et de la sécurité du revenu. Dans les domaines de la culture, de l'éducation et des affaires sociales, les gouvernements adoptent des orientations qui visent à réduire les coûts des programmes et des services publics. Ils privilégient pour ce faire la privatisation de services assumés jusqu'à présent par l'État et cherchent à *responsabiliser* les personnes sur une base individuelle au détriment d'une approche favorisant la solidarité sociale. Cette *responsabilisation* va de pair avec la mise en place de mesures de contrôle social plus tatillonnes et plus bureaucratiques: l'État se fait disciplinaire et technocratique[15].

Par ailleurs, les gouvernements spécialisent leurs interventions auprès de populations-cibles et adoptent des mesures de contrôle de plus en plus contraignantes pour les individus. L'approche *clientèle* adoptée, liée aux coupures successives dans les dépenses publiques, a pour effet de remettre en question les principes d'accessibilité et d'universalité mis de l'avant dans le cadre de l'État-providence. L'établissement d'un

---

[14] Forum de la solidarité sociale, *Document de réflexion*, Document remis aux participantes et participants au Forum de la solidarité sociale, Montréal, 12 mars 1994.

[15] Boismenu, Gérard, «Régulation technicienne et État disciplinaire», dans *Interventions économiques*, no 18, automne 1987, pp. 67-79.

revenu annuel minimum garanti, calculé sur une base familiale, apparaît comme une des pierres d'assise de la révision de la sécurité sociale. Ce nouveau barème risque de contribuer directement à l'affaiblissement de l'ensemble de la structure salariale et à l'abaissement du seuil de revenu minimum pour une personne.

Dans le même sens, au lieu de soutenir activement le développement économique en créant de nouveaux emplois et en réduisant les disparités régionales, l'État néolibéral devient un *État accompagnateur* du développement laissé à l'entreprise privée et aux forces du marché. Ainsi, dans le domaine de la formation, les gouvernements supportent directement les entreprises par des mesures de développement des ressources humaines, et favorisent la mise sur pied d'entreprises privées de formation. Cette dernière situation a pour effet le développement d'attitudes concurrentielles de la part des institutions d'enseignement de plus en plus soumises aux *lois du marché*.

A un niveau plus global, l'État se dote d'orientations et de politiques de développement qui soutiennent activement la restructuration de l'économie canadienne et québécoise dans le contexte de la mondialisation de la production et des échanges commerciaux. Il adopte, graduellement, des politiques faisant en sorte de renvoyer aux communautés locales et régionales la responsabilité de leur développement. Si cette responsabilité est revendiquée par ces mêmes communautés, elle ne peut se réaliser sans l'octroi de réels pouvoirs politiques et économiques sur le plan régional et sans une intervention de l'État pour soutenir et coordonner le développement régional.

MUTATIONS
DÉFIS

Les mutations sociales et culturelles

Si les sciences et le monde du travail ont connu des transformations majeures, notre environnement social et culturel se modifie lui aussi tout autant. Ces changements, bien que plus difficiles à percevoir et à analyser, n'en demeurent pas moins très importants. Lorsque l'on aborde des domaines d'activités où les facteurs humains et subjectifs ont un poids plus apparent et souvent plus déterminant, il est difficile de discerner, au travers des réalités apparaissant très souvent contradictoires et paradoxales, les grandes tendances de fond. On pense notamment à la résurgence des nationalismes ainsi qu'aux conflits ethniques et religieux, dans un contexte de mondialisation des échanges et à l'intérieur de sociétés devenant de plus en plus pluriethniques.

Certaines transformations importantes ne sont pas, actuellement, évaluées à leur juste mesure. C'est le cas notamment de l'effet des avancées du mouvement des femmes sur l'ensemble de l'organisation sociale.

✔ L'accès des femmes à l'égalité et à l'autonomie

L'entrée massive des femmes sur le marché du travail a certainement contribué à changer considérablement l'environnement du travail. Peu d'études mettent en lumière cette réalité. Dans le domaine des relations entre les hommes et les femmes ainsi que dans celui de la vie familiale et privée, le mouvement d'émancipation des femmes a provoqué une véritable révolution. Ce mouvement vers l'égalité, s'il n'est pas encore atteint son but, demeure irréversible. Mais les femmes paient chèrement leurs efforts d'autonomie et de libération. Au Canada et au Québec, les femmes seules ayant charge de famille arrivent en effet au premier rang au chapitre de la pauvreté. Désormais, les femmes ne revendiquent pas uniquement le partage des responsabilités familiales, elles revendiquent aussi le partage du pouvoir, dans toutes les sphères d'activités. Il faut espérer que ces changements se répercuteront davantage sur les modèles de développement et les valeurs devant présider aux réformes du système d'éducation et à celles des structures sociopolitiques.

Cette démarche vers l'autonomie financière et professionnelle des femmes génère des besoins de formation et de recyclage spécifiques. Le travail des femmes ayant été peu reconnu, elles ont tenu à faire reconnaître leurs *acquis expérientiels* à titre, entre autres, de gestionnaires et d'éducatrices. Ces revendications sont à l'origine du développement d'approches novatrices en éducation, notamment celle concernant la reconnaissance et la valorisation des compétences génériques issues de l'expérience, dans le but de favoriser l'accès aux études et au travail.

Cette plus grande participation des femmes dans la vie publique et économique, conjuguée à la disponibilité réduite des parents qui travaillent, a aussi contribué à augmenter les responsabilités de la société et de l'école à l'égard de l'éducation des enfants. En effet, la socialisation des enfants se développe désormais davantage à la garderie et à l'école que dans le milieu familial. Quant aux responsabilités parentales, il faut aussi se rendre compte que ce n'est plus un métier qui s'apprend sur le tas et que les parents ont de plus en plus besoin d'être supportés dans leur fonction. A long terme, la solution n'est certes pas de confier aux seuls pouvoirs publics la responsabilité d'éduquer les enfants. Si la famille traditionnelle a éclaté, elle se recompose sous de nouvelles formes et demeure toujours un lieu important permettant aux personnes de construire leur identité et de développer un sentiment d'appartenance sociale.

Il faudra sans aucun doute revoir la place de l'éducation des enfants dans la vie sociale et reconnaître la nécessité de revaloriser l'apport de cette activité à la société, de la part des parents et de la famille ainsi que de la communauté et du milieu scolaire.

✔ Les changements démographiques

La population québécoise est devenue géographiquement très concentrée et ce phénomène s'est amplifié au fil des ans. Le Québec connaît un dépeuplement de ses régions rurales périphériques, conséquence de l'industrialisation de l'agriculture et de la concentration croissante des services dans des centres urbains régionaux. De plus, la carte de la croissance démographique est criblée de *poches de dépeuplement* qui s'agrandissent progressivement. Cela laisse présager une accentuation des disparités régionales, au détriment des régions les moins peuplées et à l'avantage de la grande région montréalaise.

Paradoxalement, alors que la restructuration de l'économie et la remise en cause des modèles centralisés de gestion et de production annoncent un retour vers la régionalisation des activités économiques, on assiste sur le plan régional à la disparition, année après année, des outils de développement social, économique et culturel que s'était donnés la société québécoise partout au Québec.

La perte de services, la baisse constante de population et la désagrégation du tissu social dans plusieurs régions périphériques constituent des défis sociaux pour le développement du Québec. Une étude récente[16] révèle que la principale raison de l'exode des jeunes des régions n'est pas le manque d'emplois mais plutôt la pauvreté des ressources et des équipements culturels et récréatifs. Les milieux de l'éducation et les mouvements sociaux auront à identifier des approches et des solutions novatrices afin de revitaliser les communautés, dans une économie elle aussi à redéfinir à l'intérieur d'un nouveau cadre régional.

L'évolution démographique est aussi marquée par le phénomène du vieillissement de la population et par celui de l'immigration.

En un quart de siècle, le Québec est passé d'une société à forte croissance démographique à une société à croissance presque stationnaire, ce phénomène étant relié à l'émigration et à la dénatalité. Une autre recherche menée à l'Institut québécois de recherche sur la culture (IQRC) relève le fait que la tendance au vieillissement s'accélère au Québec plus vite qu'ailleurs dans le monde industrialisé, ce qui influencera les rapports humains et la vie en société[17]. De plus, la disponibilité sur le marché du travail d'une main-d'oeuvre jeune moins nombreuse amènera plusieurs entreprises et organismes publics et parapublics à devoir compter sur la main-d'oeuvre

---

[16] Madeleine Gauthier de l'Institut québécois de recherche sur la culture, Conférence au colloque sur la formation continue, organisé par la Fédération des commissions scolaires du Québec, les 8 et 9 avril 1994.

[17] Simon Langlois et al., *La société québécoise en tendances 1960-1990*, Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, p. 28.

en place. Le système d'éducation sera d'autant appelé à répondre à des besoins accrus de perfectionnement et de recyclage, ainsi qu'à réaliser des activités de formation pour un nombre grandissant d'adultes relativement âgés[18].

Par ailleurs, le volume d'immigration aura des répercussions importantes sur la composition de la population québécoise, compte tenu de la faible natalité actuelle. Lors du recensement de 1986, 8% de la population québécoise a déclaré être née à l'étranger et près de 16% s'est identifiée comme d'une origine autre que française, britannique ou autochtone.[19] Les immigrants se retrouvent principalement dans les grandes villes et dans une très forte proportion à Montréal (87,2%)[20]. Cette population immigrée compte une bonne proportion de travailleuses et de travailleurs aux qualifications élevées, avec à l'autre extrême une part plus grande de main-d'oeuvre peu spécialisée. Les premiers ont pu s'inscrire plus aisément dans la vie sociale et économique, alors que les autres, peu ou sous-qualifiés, ont rejoint les rangs des travailleurs à statut précaire ou ceux des exclus.

L'objectif de participation et d'intégration à la société de cette population immigrante diversifiée pose au Québec des défis exigeants en matière d'accueil, de mesures d'apprentissage du français et de développement de relations interculturelles harmonieuses. Le système d'éducation aura donc au premier chef à adapter de plus en plus la formation et les services offerts, en plus de devoir assumer le développement de l'éducation interculturelle, ainsi que celle ayant trait aux valeurs et aux principes régissant les institutions et la vie démocratique.

✔ Les nouvelles exigences de la vie en société et la participation des citoyens

Nous vivons dans un monde de plus en plus complexe et interdépendant. Notre bonheur individuel et le bien-être des collectivités dépendent d'un enchevêtrement de facteurs et de décisions prises sur les plans personnel et collectif, tant aux niveaux local, national et mondial. Le mouvement écologique a contribué à nous faire prendre conscience des nombreuses interactions existantes dans le milieu naturel, et

---

[18] Conseil des collèges, *L'enseignement collégial: des priorités pour un renouveau de la formation*, Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial, 1992, pp. 15-22.

[19] Recensement du Canada, 1986, cité dans *Au Québec pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, Québec, 1990, p. 4.

[20] Jocelyn Berthelot, *Apprendre à vivre ensemble, Immigration, société et éducation*, Centrale de l'enseignement du Québec, 1990, p. 164.

conséquemment de la nécessité de préserver les équilibres. Fait surprenant, cette conscience écologique n'arrive pas à s'imposer dans le domaine social.

Notre environnement social est marqué par de profonds déséquilibres et paradoxes entre les sociétés et les individus, de même qu'entre les dimensions socioculturelles et économiques. L'idéologie néo-libérale fondée sur la notion du libre-marché et du libre-choix ne se concilie en fait pas facilement avec l'éthique de la responsabilité et celle de la solidarité. Les individus sont constamment mis en présence d'un double message. Ils sont d'abord et avant tout sollicités à titre de clients et de consommateurs, et incités à faire des choix en fonction de leur seul bien-être individuel sans trop se soucier de l'avenir de leur société ni du sort de leur voisin. Par contre, les personnes sont aussi invitées à se responsabiliser davantage. Dans le contexte du désengagement de l'État, les individus et les collectivités locales et régionales sont appelés à prendre davantage en charge leur propre développement et à compter de moins en moins sur l'État pour ce faire. Cet appel à l'engagement social des personnes et ce désir de développer une éthique de la responsabilité constituent en soi des objectifs fort louables. Cette participation accrue des citoyennes et des citoyens ne pourra cependant se concrétiser que dans la mesure où seront mises en place des conditions permettant aux personnes d'avoir une réelle maîtrise sur leur destin individuel et collectif.

Dans nos sociétés libérales, les individus ont tous officiellement les mêmes droits et ils ont aussi, en contrepartie, des responsabilités sociales à assumer. Or, dans les faits, on constate une très grande inégalité en ce qui a trait à la possibilité réelle d'exercer ses droits et d'assumer ses responsabilités de citoyen. En raison de la mondialisation des échanges et de la concentration des pouvoirs et des processus de décision, les individus ont l'impression de peser de moins en moins dans les décisions qui les concernent. Il est contradictoire d'exiger des individus une plus grande participation sociale et un plus grand sens des responsabilités, alors que les institutions chargées d'actualiser les droits des citoyens et d'assurer leur participation reproduisent en même temps des processus d'exclusion.

Actuellement, le désengagement de l'État ne se traduit pas par une augmentation du pouvoir des citoyens mais plutôt par un accroissement des déséquilibres dans l'accès aux biens et aux services. En raison de la privatisation croissante des services publics, l'exercice des droits des citoyennes et des citoyens, y compris celui à l'éducation et à l'information, dépendra désormais, de plus en plus, de la capacité de payer des personnes. Les personnes n'ayant pas d'emploi ou devant se contenter d'emplois très précaires, ne sont pas uniquement exclues du travail: elles sont aussi privées du droit de participer à la vie sociale, politique et culturelle.

Les efforts que déploient les gouvernements pour mettre en place des conditions favorables au développement des industries, comparativement à ceux consentis pour combattre l'exclusion et améliorer le bien-être de la population, semblent par trop disproportionnés. La confiance dans les institutions politiques et sociales s'en trouve

forcément ébranlée. N'ayant plus de projet et de modèle pouvant donner espoir dans l'avenir, les individus, et les jeunes notamment, se replient sur eux-mêmes, développent quelquefois des comportements agressifs ou se regroupent autour d'intérêts particuliers.

Le désintérêt qui se manifeste dans la population pour la vie politique se trouve actuellement renforcé par la tendance à l'information-spectacle qui prévaut dans les médias ainsi que par la quasi-inexistence de l'éducation à la vie démocratique à l'école. Nous faisons ici référence à la transmission de compétences permettant aux individus de comprendre le fonctionnement d'une société démocratique et de participer à la vie politique.

La citoyenneté n'est aucunement réductible à la nationalité et à la possibilité de voter. C'est en quelque sorte une condition à conquérir et à promouvoir. Dans le contexte d'une société éducative, la responsabilité de développer cette culture de la citoyenneté devrait être davantage partagée entre l'école, les médias, les milieux de travail et les associations.

«La participation à la démocratie ne se résume pas à faire du bénévolat ou à rendre service à la collectivité... La démocratie exige des citoyens qu'ils possèdent des compétences spécifiquement politiques, comme la capacité d'évaluer ceux qui les gouvernent et la volonté de s'engager dans un dialogue public sur la base d'arguments raisonnés...»[21]

Les organismes populaires et communautaires sont, notamment, des lieux où l'apprentissage à la citoyenneté et à la démocratie s'enracine dans des pratiques concrètes. Les associations sont aussi des lieux privilégiés permettant aux personnes de développer de nouveaux rapports sociaux, basés sur la tolérance, la prise en charge et la solidarité. C'est à l'intérieur des associations et de la société civile que se règlent les conflits et que se recomposent les solidarités. Ce sont aussi les associations qui permettent l'émergence de nouvelles formes d'intervention sociale et de nouveaux moyens pour contrer l'exclusion. La contribution de ces groupes est malheureusement de moins en moins reconnue par l'État. *«Symbole d'une volonté d'élargir les espaces démocratiques autonomes, les groupes communautaires sont confrontés à une double exclusion: celle de leur marginalisation en tant que force sociale et celle des personnes qu'ils défendent, dont les droits subissent le double standard qui caractérise la société duale»*[22].

---

[21] Will Kymlicka, *Théories récentes sur la citoyenneté*, Université d'Ottawa, Département de philosophie, Rapport présenté aux Politiques ministérielles et recherche, Multiculturalisme et citoyenneté Canada, septembre 1992, p. 31.

[22] «Exclusion et rétrécissement de l'espace démocratique», *Document de réflexion*, Forum de la solidarité sociale du 12 mars 1994, p. 11.

Depuis quelques années, l'État a réduit de façon draconienne son aide aux groupes communautaires. A la suite des coupures gouvernementales en éducation, les commissions scolaires ont dû, de leur côté, considérablement réduire leur soutien à la vie communautaire alors que les cégeps délaissaient leur mission de services aux collectivités pour développer un partenariat de plus en plus exclusif avec les entreprises.

✔ L'omniprésence des médias

S'il est un phénomène social dont ne tiennent pas compte les grands penseurs de notre temps, c'est bien celui de l'influence et de la place grandissante que les médias occupent dans la société. La consommation des médias, et particulièrement l'écoute de la télévision, constitue pourtant une des principales activités humaines. Sur l'espace d'une vie, une personne vivant en Amérique du Nord aura consacré plus de temps à regarder la télévision qu'à occuper un travail rémunéré. La population du Québec passe en moyenne 26 heures par semaine devant le petit écran.

De même, les jeunes passent moins de temps sur les bancs d'école qu'à regarder la télévision. La télévision représente donc le principal loisir et la principale source d'information pour les individus. Elle est toujours là pour dire à la population à quoi penser, quoi consommer et comment occuper ses loisirs. Cette omniprésence de la télévision lui confère une influence déterminante sur les manières de vivre et de penser. D'autant que les institutions qui étaient chargées de fournir aux personnes un cadre commun de référence, telles l'Église, la famille et les partis politiques, ont considérablement perdu de leur pouvoir d'attraction. Dans nos sociétés fragmentées et atomisées, les individus n'ont plus guère en commun que le fait de regarder les mêmes téléromans et les mêmes émissions d'information. La télévision constitue, comme l'affirme Dominique Wolton *le principal lien social*[23]. Notre imaginaire collectif, nos valeurs et nos modèles de comportement sont donc de plus en plus façonnés par les médias.

Les individus étant, en outre, de plus en plus éloignés des centres de décision, ils dépendent essentiellement des médias pour s'informer. N'ayant pas accès à un éventail suffisamment large de points de vue, ils ne sont pas toujours en mesure de se faire une opinion éclairée et de comprendre les enjeux de société. Si la multiplication des chaînes de télévision n'a pas entraîné, comme on aurait pu l'espérer, un élargissement considérable des genres d'émissions et des points de vue, ce phénomène a toutefois eu un effet déterminant sur le mode de communication et de transmission des contenus. La concurrence effrénée provoquée par la fragmentation de l'écoute, au lieu

[23] Dominique Wolton, *Éloge du grand public, Une théorie critique de la télévision*, Flammarion, 1990.

d'entraîner une amélioration de la qualité, a provoqué, au contraire, une véritable surenchère d'images et de contenus accrocheurs, divertissants et spectaculaires. Ce mode de communication laisse peu de place à l'analyse et à la réflexion critique et finit à la longue par dévaloriser le monde de la connaissance et des idées. Cet environnement culturel a forcément des conséquences importantes sur le système d'éducation et les modes d'apprentissage. Le «*zapping*» a contribué à modifier considérablement les habitudes d'écoute. Le personnel enseignant a certainement beaucoup plus de mal à capter l'intérêt et à retenir l'attention des élèves, d'autant que l'école n'a pas encore réussi à intégrer et à tenir compte de ce nouvel univers culturel dans lequel les jeunes et les adultes évoluent. Fait surprenant, peu de gens ont établi un lien entre le phénomène du décrochage scolaire et cette influence culturelle des médias. Les médias constituent une école parallèle et il devient nécessaire et urgent de prendre conscience des liens de plus en plus étroits existants entre la qualité de la vie sociale et démocratique et celle des médias.

Dans le contexte de nos sociétés en constante évolution, les médias sont appelés à occuper un espace éducatif et démocratique grandissant. Il n'est donc pas possible de promouvoir une société éducative sans s'attaquer à réhabiliter la fonction éducative et culturelle des médias. En revanche, l'école devrait apprendre aux jeunes à maîtriser davantage l'usage qu'ils font des médias et développer leur esprit critique à l'égard des valeurs et des informations sélectionnées et véhiculées par les médias. En développant une distance critique, la population sera peut-être plus portée à répartir son temps de loisir à l'intérieur d'activités plus créatives et plus diversifiées.

✔ Le temps libéré

Dans une période où le chômage et le travail précaire prennent une ampleur inégalée, l'augmentation du temps libre n'est pas encore perçue comme un réel progrès pour l'humanité. Dans l'état actuel des choses, les personnes qui ont un emploi régulier voient leur rythme de travail augmenter, alors que la recherche de travail mobilise les énergies de celles qui n'en ont pas. Ces dernières ne possèdent pas, de toute manière, les revenus nécessaires leur permettant d'occuper leur temps libre à des activités plus enrichissantes et stimulantes. A plus long terme, le temps libéré par la réduction du temps requis pour effectuer du travail rémunéré et les tâches domestiques devrait contribuer à améliorer la qualité de vie. Le temps consacré au travail occupera certes un place de moins en moins importante dans la vie des individus. Déjà, au Canada, le travail constitue un cinquième du temps réveillé alors qu'en 1946, il en constituait le quart. L'augmentation du temps libre est aussi un phénomène relié au vieillissement de la population et au devancement de l'âge de la retraite. Actuellement, cette réduction du temps de travail est vécue davantage sous le mode de la privation, de l'exclusion et de l'isolement que sous celui de la libération et de la réalisation personnelles.

La tendance à l'augmentation du temps libre étant irréversible, les individus voudront se réaliser de plus en plus dans des activités diversifiées, que ce soit dans le domaine de l'engagement sociopolitique ou dans des activités familiales et des loisirs artistiques, scientifiques et sportifs. Sans être productives au sens étroitement économique, ces activités peuvent être socialement très utiles[24]. Ces nouveaux modes de vie vont introduire de nouvelles valeurs et susciter de nouveaux besoins de formation et d'enrichissement personnel[25]. Il pourra s'agir du besoin de connaître les lois et règlements régissant la vie politique, économique et culturelle pour pouvoir s'impliquer et mettre en place des projets collectifs. On pense aussi aux besoins de support et de formation que peuvent ressentir les personnes en pré-retraite et à la retraite, qui veulent demeurer actives et utiles. Ces personnes pourraient très certainement faire profiter davantage les plus jeunes de leur savoir et de leur expérience.

Pour que ce temps libéré soit vécu sous le mode du partage, de la solidarité et de la réalisation personnelle, il faudra revoir l'organisation de la vie en société et remettre en question les valeurs productivistes qui dominent actuellement. Il faudra en quelque sorte se donner un nouveau projet de société axé sur le partage du pouvoir, des richesses, du savoir, du travail et du temps libre.

---

[24] Nous ne référons évidemment pas ici au bénévolat forcé que tentent d'imposer actuellement les nouvelles politiques en matière de sécurité du revenu.

[25] Bélanger, Paul, «L'explosion de la demande en éducation des adultes, un défi pour les réseaux publics», Document-synthèse, Conférence principale du directeur de l'Institut de l'Unesco pour l'Éducation à Hambourg, au colloque *La formation continue des citoyennes et des citoyens*, organisé par la Fédération des commissions scolaires du Québec, 2 et 3 avril 1993.

- *Mutations et nouveaux défis en éducation*
- ***Enjeux pour les adultes et la société***
- *Rappel historique*
- *État actuel de situation : faits saillants*

L'analyse des mutations qui frappent, en cette fin de siècle, l'ensemble des sphères d'activités, et que nous avons tracée à grands traits, nous oblige à repenser la mission globale de l'école et à revoir les liens existant entre l'école et l'ensemble des institutions sociales.

La croissance économique et les développements technologiques n'ont jamais été les seuls garants du progrès de l'humanité. Le décalage existant entre le potentiel fabuleux des nouvelles technologies et l'usage qui en est fait démontre au contraire qu'il existe actuellement une rupture du contrat social. Il faut que l'humanité reprenne en main le contrôle de son développement et il lui faut pour ce faire développer de nouvelles compétences, dont celle de pouvoir prendre part aux débats et aux décisions collectives qui engagent l'avenir. Le problème ne se situe pas tant dans le décalage existant entre l'école et les besoins du marché du travail, que dans notre capacité de développer des compétences et des habiletés correspondant aux nouvelles réalités et exigences de la vie en société. Il s'agit dorénavant de donner aux personnes la possibilité d'avoir une prise sur les changements et non pas seulement de les subir et de s'y adapter.

L'être humain n'a pas seulement besoin de travailler et de consommer, il a aussi besoin de transcendance, de plaisir, d'amitié et de participation à la vie de la cité. La conception utilitariste qui se développe actuellement dans les domaines de l'éducation des adultes et de la formation initiale, si elle est poussée à l'extrême, risque de mutiler les personnes de leur potentiel de création, de rêve et d'imagination.

L'école n'est pas en mesure de répondre seule à tous ces défis. L'éducation est une responsabilité qui devra être de plus en plus partagée entre diverses institutions, d'autant qu'il existe actuellement une interdépendance croissante entre les diverses problématiques, soit entre l'éducation, l'information, le travail et la vie démocratique.

Ce renouvellement et cette réorientation du rôle de l'école devront donc prendre en considération l'ensemble des mutations. Rappelons un certain nombre de défis qui remettent en question de façon fondamentale le système d'éducation.

ENJEUX

Les enjeux relatifs à la révolution scientifique et technologique

Les connaissances et les technologies évoluant sans cesse, les individus seront désormais obligés de mettre constamment à jour leurs connaissances et leur savoir-faire. La formation continue et l'éducation des adultes prennent forcément une importance accrue.

Les activités intellectuelles plus techniques et mécaniques, tel le calcul, seront de plus en plus effectuées par les ordinateurs. En raison du fait que les connaissances évoluent rapidement et qu'il sera de plus en plus facile d'y accéder grâce aux outils informatiques, la formation initiale devrait consister beaucoup moins à transmettre des connaissances qu'à développer une formation de base solide et une culture générale permettant aux personnes d'être plus créatives, plus autonomes et de pouvoir s'autoformer durant toute leur vie.

Étant donné l'importance que prennent le savoir et l'information dans l'ensemble des activités humaines, l'école devra forcément développer de nouvelles compétences, dont la capacité d'aller chercher l'information nécessaire, de la traiter, de l'analyser et de pouvoir porter des jugements critiques.

L'école devra aussi accorder beaucoup plus d'importance au développement d'une culture technologique scientifique. Elle devrait pour ce faire s'appuyer davantage sur les médias. L'intégration des nouvelles technologies de l'information et des communications dans le système scolaire ne devrait pas se limiter à la seule problématique de l'aide à l'apprentissage, mais être envisagée davantage comme une condition indispensable pour développer une plus grande compétence et une maîtrise technologique. Cette compétence de base permettra, par la suite, aux adultes, de s'autoformer et de prendre en charge leur propre formation, ce qui leur évitera d'être toujours placés, comme maintenant, en situation de vulnérabilité.

Les nouveaux médias et les outils informatiques peuvent grandement élargir l'accès aux connaissances et aux savoirs technologiques et scientifiques. En favorisant une meilleure utilisation de ces outils à l'école et en développant davantage la formation à distance, en collaboration avec les médias, le système d'éducation pourrait contribuer à contrer l'établissement d'une société à deux vitesses sur le plan de l'accès à l'information et au savoir.

Le développement d'une culture scientifique et technologique par l'intermédiaire de l'école et des médias s'avère nécessaire, non seulement pour contrer l'exclusion du savoir, mais aussi pour accroître la participation des citoyennes et des citoyens aux débats et aux choix technologiques et de société. Les avancées de la science dans des domaines comme celui de la manipulation génétique, les techniques de reproduction et l'intelligence artificielle, posent des questions éthiques d'une grande gravité. Peut-on imaginer, en effet, une civilisation dans laquelle le travail humain, manuel et intellectuel sera de plus en plus effectué par des machines et où l'être humain pourra, lui-même, être reproduit à l'aide de machines? Pour contrer les dangers d'une déshumanisation croissante de l'organisation de la vie en société que peut engendrer un usage trop mercantile des technologies, il faudra informer davantage le personnel de l'enseignement, les milieux de travail ainsi que les citoyennes et les citoyens sur la nature de ces changements et les associer aux décisions quant à leurs usages et à leurs modes d'utilisation.

ENJEUX

Les enjeux en regard de l'emploi

Sans être responsable du chômage qui sévit actuellement dans notre société, le système d'éducation peut contribuer davantage à améliorer les chances d'accéder à l'emploi et de le conserver. La population adulte étant en effet confrontée aux exigences croissantes de qualification du marché du travail et à la nécessité de constamment se perfectionner, de se recycler ou encore de retourner aux études pour se réorienter, l'on devrait favoriser un accès beaucoup plus large des adultes à l'éducation, au lieu de réduire toujours davantage les services aux adultes. Le rehaussement de la scolarité des jeunes et des adultes représente une condition de survie puisque les emplois créés en l'an 2000 exigeront plus de 17 ans de scolarité.

La formation générale devra favoriser une meilleure intégration des apprentissages et des connaissances dans une perspective de formation fondamentale. Elle devra aussi être resituée en plus grande interaction avec la formation reliée à l'emploi.

Le système d'éducation doit aussi éviter d'orienter les programmes de formation professionnelle en fonction des demandes immédiates du marché du travail et de modeler l'organisation de cette formation selon le processus de *dualisation* qui caractérise actuellement ce marché. Les besoins étant contradictoires et très changeants, l'école devrait offrir une formation la plus large et la plus polyvalente possible.

Selon une vaste étude réalisée aux États-Unis sur les nouvelles exigences en formation professionnelle, cette formation devra comporter des connaissances et des compétences plus larges et plus intégrées sur les plans technique et professionnel. Cette formation devra aussi favoriser une meilleure compréhension de l'environnement social et économique. De plus, elle devra développer une plus grande capacité d'analyse, de jugement critique, de communication et de travail en équipe ainsi qu'un sens plus grand des responsabilités.

ENJEUX

Les enjeux en regard du nouvel environnement social et culturel

Notre environnement social et culturel s'est beaucoup transformé. Il faut nous redonner collectivement les moyens et les outils intellectuels pour comprendre et orienter le progrès. Les ordinateurs ne penseront jamais pour nous, mais ils peuvent cependant réaliser pour nous les tâches manuelles et intellectuelles mécaniques et répétitives. Il nous faut donc libérer la pensée et développer chez les individus d'autres compétences et habiletés pour améliorer la qualité de vie en famille, en société et au travail.

Préparer les individus à faire face à ces nouveaux défis, leur donner les outils pour se réaliser dans l'ensemble de leurs dimensions et assumer leurs responsabilités de citoyennes et de citoyens, c'est la mission principale que l'école devrait accepter de remplir et de partager. La formation fondamentale, prônée par un courant de pensée important en éducation, s'inscrit dans cette problématique. Cette approche nous semble cependant négliger le fait que l'individu est aussi un être éminemment social et que son sort ne dépend pas uniquement de choix personnels.

Le temps libéré occupera une place croissante dans la vie des personnes, il faudra donc que l'école, les associations et les médias soient en mesure de supporter les individus dans leur désir de se réaliser dans des activités plus diversifiées.

Les individus et les sociétés devenant de plus en plus interdépendants, il faudra que l'école et les médias favorisent davantage le développement d'une conscience

collective et planétaire chez les personnes, de même que des habiletés et des compétences à prendre en charge l'organisation et la gestion de la vie en société. L'État devrait apporter un plus grand support aux organismes sociaux qui sont souvent les mieux placés pour prendre en charge la vie sociale et communautaire. L'école, les médias, les milieux de travail et les associations devraient aussi prendre davantage en considération les transformations sociales provoquées par le processus d'accession des femmes à l'égalité et à l'autonomie. Préparer les jeunes à assumer leurs responsabilités parentales et supporter les adultes dans l'accomplissement de cette fonction devrait aussi faire partie de la mission de l'école.

Si l'éducation est une responsabilité qui déborde de plus en plus le cadre du système scolaire, il revient cependant à l'État de concevoir une politique éducative d'ensemble pouvant concilier les divers enjeux de société et le bien-être des personnes. Les sociétés qui seront capables de concevoir un nouveau projet d'éducation et de société, pouvant redonner un sens plus général à la vie et plus de dignité aux personnes, seront probablement les mieux en mesure de faire face aux défis de la globalisation et de la société d'information. Les mutations sont globales et vont exiger des personnes non seulement des compétences intellectuelles plus élevées, mais aussi des outils et des connaissances pour être à la fois plus autonomes et plus solidaires.

ENJEUX

Les enjeux pour la formation continue du personnel de l'enseignement

Pour que l'ensemble des transformations devant être apportées, tant sur le plan de la formation initiale que de la formation continue, puisse bénéficier aux personnes et non aux appareils bureaucratiques, il faudra y associer les principaux intervenants, en commençant notamment par le personnel de l'enseignement.

La participation des éducatrices et des éducateurs à la mise en place de nouvelles approches pédagogiques, et la formation des maîtres tant à l'enseignement des jeunes qu'à celui des adultes, afin de les aider à utiliser et à maîtriser les changements technologiques ainsi qu'à comprendre les changements culturels et sociologiques, constituent, en effet, les conditions de base sur lesquelles faire reposer tout processus de renouvellement des systèmes d'éducation.

- *Mutations et nouveaux défis en éducation*
- *Enjeux pour les adultes et la société*
- *Rappel historique*
- *État actuel de situation : faits saillants*

RAPPEL

Un bref retour sur les origines

C'est avec l'ère industrielle qu'apparaît et se structure l'éducation des adultes au Québec, sous la poussée des mouvements confessionnels, des organismes sociaux et des entreprises. Dès 1889, le gouvernement du Québec crée des écoles du soir pour permettre le rattrapage scolaire des travailleurs. Des cours du soir sont aussi offerts par certaines écoles d'arts et métiers. Durant la première moitié du siècle, le mouvement associatif et coopératif, les mouvements d'action catholique et le milieu agricole se donnent pour leur part des outils éducatifs très diversifiés: émissions éducatives à la radio, cours à domicile, bibliothèques publiques, universités ouvrières, formation des cadres associatifs et syndicaux, conférences publiques, etc.

Avec les années 60, sous la pression sociale et la demande de formation, l'accès à l'éducation se démocratise et l'on assiste au phénomène de l'institutionnalisation de l'éducation des adultes. L'établissement d'un système public d'éducation est fort récent au Québec, puisque la formation du ministère de l'Éducation remonte seulement à 1964. Avant cette période, l'école était principalement sous la tutelle de l'Église. C'est à partir de cette époque que s'amorce le véritable développement de l'éducation des adultes.

Parallèlement à la formation du ministère de l'Éducation, un comité d'enquête est constitué, sous la présidence de Claude Ryan. Les recommandations du rapport Ryan sont largement reprises, en 1965, dans le rapport Parent et donnent lieu à la mise sur pied d'un vaste service public d'éducation des adultes. Fait à signaler, le rapport du comité Ryan contient plusieurs propositions concrètes proposées par l'Institut canadien d'éducation des adultes.

Au cours des années 60 et 70, l'éducation des adultes connaît un essor prodigieux marqué par un double objectif de démocratisation et de rattrapage scolaire. A cette époque, le niveau de scolarisation de la population est encore très faible. Au Québec, un jeune sur deux âgé de moins de seize ans fréquente alors l'école, et 16% seulement des étudiants accèdent aux études collégiales. Au début de cette période, on estime à un peu plus de 80 000 le nombre d'adultes inscrits à des activités éducatives formelles dans des institutions d'enseignement. A la fin des années 70, *«on comptera 79 services d'éducation des adultes dans les commissions scolaires du Québec, et près de 410 000 étudiants inscrits; et 46 services d'éducation des adultes dans les collèges d'enseignement général et professionnel, avec 56 000 inscriptions»*[26].

Durant cette décennie, l'éducation populaire et l'éducation non formelle ont aussi connu des développements spectaculaires. Rappelons rapidement quelques moments-clés. En 1971, l'éducation populaire autonome est reconnue comme objectif prioritaire par le ministère de l'Éducation. Les activités de formation en milieu syndical, populaire et coopératif prennent de l'expansion, et l'on assiste notamment à la création du Centre de formation populaire (CFP) et à la mise sur pied de milliers de groupes d'éducation populaire dans les régions rurales et les quartiers urbains. En 1972, est créée la Télé-université, et un an plus tard Radio-Québec devient un réseau public de télévision éducative diffusant sur les ondes UHF.

[26] Guy Bourgeault, «L'éducation des adultes, 10 ans plus tard? et après?», Conférence, Journée d'étude de l'ICEA, mai 1992, pp. 7-8.

RAPPEL

L'ingérence du fédéral[27]

Déjà présent au début du siècle dans le financement de l'enseignement technique, le gouvernement fédéral prend le leadership en matière de formation des adultes, en adoptant en 1967 une loi portant spécifiquement sur la formation professionnelle des adultes. Cette loi institue le Programme de formation de la main-d'oeuvre au Canada (PFMC). Il n'est plus question de programme à frais partagés, Ottawa assumant seul le coût des activités et des allocations de formation. Les Centres de main-d'oeuvre du Canada sont alors appelés à jouer un rôle de premier plan: achat de cours, recrutement, placement ultérieur à la formation. A partir de ce moment, les chevauchements et les querelles de juridiction marqueront de façon permanente l'histoire des relations fédérales-provinciales. Cette loi demeurera en vigueur jusqu'en 1982.

Au cours de cette période, les budgets alloués à la formation des adultes passent de 105,1 millions en 1967 à 829,8 millions en 1981. Le gouvernement fédéral contribue alors pour plus de 80% des sommes investies. Durant la décennie 70, l'objectif de stabilisation de l'économie prend peu à peu le pas sur celui de la formation professionnelle. Ces politiques s'avèrent peu efficaces et les problèmes économiques s'aggravent. Le gouvernement fédéral met alors sur pied plusieurs groupes de travail en vue d'élaborer de nouvelles stratégies. Ces études donnent naissance à la Loi nationale sur la formation, votée en 1982. Un nouveau programme national de formation, le PNF, qui remplace le PFMC, affirme sans ambages la priorité accordée aux objectifs économiques et renforce notamment la formation en industrie.

Cette loi donne lieu à la conclusion de deux accords entre le fédéral et le Québec. Le premier, en 1982, est axé sur la croissance économique, les professions d'importance nationale et la solution aux problèmes de pénurie de main-d'oeuvre qualifiée. Il y est également affirmé un objectif d'équité à l'intention des groupes défavorisés. Le second, signé en 1987, portera uniquement sur la formation en établissement et s'écartera notablement de ces objectifs. Le programme national de formation deviendra à partir de ce moment un moyen parmi d'autres pour implanter la nouvelle stratégie fédérale d'intervention dans le marché du travail.

---

[27] Cette partie du rappel historique est largement inspirée du texte de Pierre Pâquet, «L'évolution des politiques canadiennes et québécoises en éducation des adultes depuis 1966», dans *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, Institut québécois de recherche sur la culture, Questions de culture, 1993.

Au Québec, la direction donnée au développement de l'éducation des adultes mécontente beaucoup d'intervenantes et d'intervenants. Dès 1979, ceux-ci réclament, sous l'initiative notamment de l'ICEA, la formation d'une commission d'étude afin de doter le Québec d'une véritable politique en matière d'éducation des adultes.

RAPPEL

Le repli du Québec

En janvier 1980, le gouvernement du Québec met sur pied la Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA). Celle-ci remet son rapport deux ans plus tard, qui fait l'objet d'un très large consensus. La richesse de ce rapport tient pour une large part au processus de consultation et à la vitalité et au dynamisme des acteurs concernés. Il faisait une large place à la formation de base, dans une perspective d'autoformation, comme outil indispensable à l'actualisation du potentiel humain au Québec; il cherchait à décloisonner et à transformer les pratiques de formation, et plus précisément à dynamiser ou à instaurer selon les cas des rapports neufs, et tenant compte de ce que la situation des adultes a de spécifique, entre éducation et travail et, corrélativement, entre institutions d'enseignement (et de recherche) et entreprises, syndicats, associations; il réclamait une prise en charge de la politique globale par l'État du Québec qui soit fortement ancrée dans le pôle éducation plutôt que travail[28].

Les politiques fédérales prévalent finalement sur les orientations proposées par la CEFA. Après des années de tension entre le ministère de l'Éducation et le ministère de la Main-d'oeuvre quant à la responsabilité effective de la formation professionnelle, l'Énoncé d'orientation de 1984 du gouvernement du Québec[29] fait du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu (MMSR) le maître d'oeuvre de la formation professionnelle des adultes. Cette dernière sera, à l'instar des politiques fédérales, orientée en fonction d'objectifs économiques et des besoins à court terme des entreprises.

Quant au ministère de l'Éducation, il se voit confier une mission de service à l'égard des programmes de formation et de planification de l'emploi. Cette orientation donne

[28] Guy Bourgeault, «L'éducation des adultes, 10 ans plus tard? et après?», déjà cité, p. 13.

[29] Ministère de l'Éducation, *Un projet d'éducation permanente*, Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, Québec, 1984.

le coup d'envoi, non pas à la mise en place d'un processus d'intégration et de coordination, mais bien davantage à un démantèlement des lieux de responsabilité en éducation des adultes. La division de la responsabilité éducative entre deux ministères, le MEQ et le MESS, a complexifié et alourdi les mécanismes de concertation, a généré une concurrence néfaste aux collaborations avec leurs partenaires du monde du travail, et a entraîné des stratégies parallèles d'intervention très coûteuses.

Les mesures adoptées par la suite par le MEQ en faveur de l'éducation des adultes ne contrebalanceront pas ces tendances. Signalons l'adoption en 1989 de la Loi sur l'instruction publique (loi 107) qui vient reconnaître le droit des adultes à l'éducation et à la gratuité des services de formation, ainsi que la mission et la responsabilité officielle des commissions scolaires à l'égard de la population adulte. Cette loi accorde un statut légal aux Centres d'éducation des adultes, mais elle reconnaît dorénavant comme adulte toute personne qui n'est plus assujettie à la fréquentation scolaire.

Il faut aussi signaler l'ouverture, dès 1985, de l'enveloppe budgétaire consacrée à la formation de base des adultes, qui a permis aux effectifs du secteur des adultes dans les commissions scolaires de passer de 102 000 en 1980 à 236 000 en 1991. Mais cet effort d'accessibilité a pris fin en 1992 dans le cadre des mesures gouvernementales de restrictions budgétaires.

La situation critique de la formation professionnelle dans le réseau scolaire suscite également, en 1986, une réforme majeure autour du plan d'action concernant la formation professionnelle au secondaire.

Pendant ce temps, le fédéral révise en parallèle ses stratégies d'intervention relativement au développement du marché du travail.

RAPPEL

De nouvelles orientations à Québec et à Ottawa

Amorcé au début des années 80 avec la Loi nationale sur la formation, le virage du gouvernement fédéral s'accentue à compter de 1985 avec l'annonce de sa nouvelle stratégie du marché du travail. Le gouvernement fait connaître ses intentions dans deux énoncés de politique: *La planification de l'emploi* (1985) et *Le nouveau mode d'emploi: énoncé de politique* (1989), ce dernier visant la réforme de l'Assurance-chômage. Les consultations du Centre canadien du marché du travail et de la productivité conduisent à la création de la Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre en 1991.

Le Québec précède l'initiative fédérale dans ce domaine en mettant sur pied sa propre structure de consultation en 1990, sous la forme de la Conférence permanente sur l'adaptation de la main-d'oeuvre. Lors de la mise sur pied de la Commission canadienne, le Québec refuse d'y adhérer. A la suite de l'*Énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre* rendu public en 1991, le gouvernement québécois crée sa propre commission de formation: la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre (SQDM).

Dans le domaine de la sécurité sociale, la loi 37 est adoptée en 1988 pour modifier le régime d'assistance sociale. Les personnes assistées sociales sont classifiées en aptes et inaptes au travail et des programmes d'employabilité sont instaurés pour celles qui sont déclarées aptes.

L'ensemble des interventions étatiques concernant le marché du travail et plus spécifiquement la formation et le développement de la main-d'oeuvre entraînera, comme nous le verrons, de profondes modifications du champ de la formation professionnelle au Québec.

Du côté de l'éducation non formelle, on a assisté à une croissance sans précédent des groupes populaires et communautaires et à un développement significatif de leurs préoccupations d'éducation populaire. Les activités éducatives structurées s'ajoutent aux apprentissages réalisés dans la vie associative et l'action collective, et rejoignent une population de plus en plus large et pas seulement les militants actifs. Dans les syndicats, la formation syndicale prend de plus en plus d'importance, systématise ses pratiques et élargit son champ d'intervention pour faire face aux défis sociaux et économiques auxquels sont confrontés les membres des organisations. Dans les commission scolaires, les activités d'éducation populaire et d'animation communautaire connaissent un essor important et traduisent la volonté des institutions scolaires de

participer à la promotion collective de leur milieu, souvent en association ou en support aux groupes communautaires.

Paradoxalement, et en contradiction avec l'énoncé gouvernemental de 1984 et la Loi sur l'instruction publique de 1989 confirmant l'importance de l'éducation populaire et des services à la communauté, le MEQ remet en question par la suite sa responsabilité dans ce domaine. Il gèle le financement des groupes d'éducation populaire autonome et abolit le financement de la formation syndicale et celui de l'éducation populaire dans les commissions scolaires. Ce désengagement avait déjà commencé auparavant avec la disparition du financement des services aux collectivités des établissements d'enseignement supérieur (cégeps et universités).

- *Mutations et nouveaux défis en éducation*
- *Enjeux pour les adultes et la société*
- *Rappel historique*
- *État actuel de situation: faits saillants*

FAITS SAILLANTS

Du point de vue des adultes

L'éducation des adultes a connu ces deux dernières décennies une croissance importante. En 1989, les adultes[30] représentaient 55,6% de la population étudiante par rapport à 46% en 1984. En 1991-92, dans les commissions scolaires du Québec, on comptait 236 164 adultes inscrits à temps complet ou partiel, alors qu'en 1985-86, on en retrouvait 162 410[31]. Cette augmentation serait encore plus

[30] Lorsqu'il s'agit d'étudiants au niveau universitaire et collégial, la notion d'adulte demande à être précisée. Pour les commissions scolaires, sont considérées comme adultes les personnes qui ne sont plus obligées de fréquenter l'école. Au collège, un étudiant est adulte lorsqu'il a interrompu au moins un an ses études. Dans les universités,sont considérées comme adultes les personnes âgées de 22 ans et plus et qui ont arrêté leurs études pendant un an ou plus.

[31] Ministère de l'Éducation du Québec, *Indications sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire 1993,* Direction des études économiques et démographiques, Gouvernement du Québec, p. 49.

importante n'eut été des coupures draconiennes qui ont particulièrement frappé le secteur de l'éducation des adultes ces dernières années. En 1993, 16 000 adultes ont été refusés ou mis sur des listes d'attentes dans les commissions scolaires. C'est dans le réseau collégial que le secteur de l'éducation des adultes a le moins progressé, pour ce qui est du nombre d'adultes inscrits à des cours crédités qui est demeuré sensiblement le même depuis 1985, soit 70 500 adultes environ. Cependant, le nombre total inscrit à l'éducation des adultes s'est accru au cours des années 80, dans les cégeps, cette augmentation étant surtout attribuable à la présence des femmes inscrites à temps partiel[32].

Les adultes retournent aux études principalement dans un but de réinsertion professionnelle ou d'amélioration de leur qualifications et de leurs perspectives de carrière. Ces choix de formation sont d'ailleurs fortement encadrés par les critères d'admission des programmes actuels. De plus en plus, des programmes de courte durée sont conçus pour répondre principalement aux besoins immédiats du marché du travail ou pour améliorer les conditions d'employabilité des personnes sans emploi et prestataires de l'aide de l'État. Les adultes qui ne correspondent pas à ces clientèles-cibles ou qui ne sont pas référés par leurs employeurs ont de moins en moins de chance de voir leur projet de formation se concrétiser.

Les adultes qui s'inscrivent à ces programmes proviennent de milieux socio-économiques très diversifiés. On retrouve, notamment, de plus en plus de femmes et de néo-Québécois. Parmi les personnes peu rejointes, signalons les personnes analphabètes et peu qualifiées, les personnes handicapées, les mères et les femmes chefs de famille, ainsi que les populations des régions éloignées.

Malgré les efforts importants qui ont été consentis pour accroître l'accessibilité à l'éducation, le taux d'analphabétisme demeure anormalement élevé au Québec et au Canada. L'enquête réalisée par Statistique Canada en 1989 révèle qu'environ 38% des Canadiennes et des Canadiens âgés de 16 à 69 ans ne peuvent répondre à leurs besoins courants en matière de lecture et de calcul[33]. Cette situation est des plus alarmantes, car ces personnes se trouvent ainsi de plus en plus privées de leur droit au travail ainsi qu'à celui de participer à la vie culturelle et démocratique. Des efforts importants doivent être poursuivis en ce qui a trait à la scolarisation de la population. Actuellement, près de 44% de la population adulte n'a pas de diplôme d'études

---

[32] Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Regards sur l'enseignement collégial, Indicateurs de l'évolution du système 1993*, Direction générale de l'enseignement collégial, 1993, p. 11.

[33] Conseil économique du Canada, *Les chemins de la compétence. Éducation et formation professionnelle au Canada*, Un rapport de synthèse du Conseil économique du Canada, 1992, Groupe Communication Canada, Ottawa, 1992, p. 10.

secondaires ou professionnelles. Cette situation ne semble pas près de s'améliorer puisque le tiers des élèves quittent le secondaire sans diplôme.

Qu'advient-il des adultes qui veulent retourner aux études pour des raisons personnelles ou pour s'outiller pour mieux comprendre les enjeux sociaux et acquérir une plus grande maîtrise des médias et des nouvelles technologies? De ceux et celles, aussi, qui ont des besoins de formation civique en lien avec leurs implications sociales et communautaires? Toutes ces personnes ont de moins en moins de chance de voir leurs besoins satisfaits par les institutions publiques d'enseignement. Les activités d'éducation populaire ont presque totalement disparu dans les commissions scolaires. Quant au financement de l'éducation populaire dans les organismes autonomes et dans le milieu syndical, il est de plus en plus remis en question par l'État, ce dernier semblant déterminé à se départir de toute responsabilité à l'égard de la formation des citoyennes et des citoyens.

En milieu scolaire, la réussite des projets de formation des adultes est intimement liée à la qualité des services de soutien et d'encadrement, et à leur disponibilité, ainsi qu'aux conditions permettant aux adultes d'accéder à la formation.

Malgré les progrès réalisés, on constate que les adultes ont encore du mal à obtenir ces services et que certains reculs se sont produits avec les restrictions budgétaires. Les services de sensibilisation et d'information, d'accueil et de référence, de reconnaissances des acquis scolaires et extra-scolaires sont encore peu développés.

En cours de formation, les ressources pour soutenir et accompagner les adultes en difficultés sont insuffisantes, particulièrement pour les populations sous-scolarisées. Quant aux autres ressources matérielles, techniques et humaines favorisant les apprentissages ou l'accès à la formation (services d'orientation, services pédagogiques, bibliothèques, garderies, etc.), elles sont encore sous développées et subissent particulièrement les conséquences des compressions budgétaires.

Les réseaux publics de télévision, notamment Radio-Québec, ont un rôle éducatif et culturel particulièrement important à jouer en raison de leur grande accessibilité et de leur popularité. La mission éducative de ces réseaux n'a malheureusement pas été supportée et considérée à sa juste valeur. Les interventions de l'État ont été davantage centrées, ces dernières années, sur le développement des industries culturelles que sur l'amélioration de la contribution des médias à l'éducation et au développement culturel.

FAITS SAILLANTS

L'éducation des adultes mise hors champ de l'éducation

Depuis 1984, année de l'adoption de l'Énoncé de politique sur l'éducation des adultes, l'organisation de l'éducation des adultes a connu des modifications majeures qui l'ont graduellement entraînée sur le terrain des politiques économiques. Comme l'éducation des adultes se restreint de plus en plus au seul champ du développement de la main-d'oeuvre, c'est le MMSRFP qui s'est vu attribuer le rôle de maître d'oeuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi, y compris la négociation des Accords avec le gouvernement fédéral.

Les programmes de formation sont, dans un tel contexte, orientés davantage en fonction d'objectifs de développement économique que de développement des personnes. Ces programmes visent principalement à adapter la main-d'oeuvre aux besoins immédiats du marché du travail. Afin de répondre plus adéquatement aux besoins des entreprises, on a favorisé l'essor de la formation sur mesure au détriment de l'accès à des programmes de formation générale et professionnelle plus complets.

De son côté, le ministère de l'Éducation s'est vu confier une mission de service, perdant le rôle de leadership qu'il était censé exercer jusque-là sur la formation professionnelle.[34]

Tout se passe comme si l'éducation des adultes ne faisait plus partie de la mission du ministère de l'Éducation. Les adultes, en effet, sont totalement absents du projet de renouveau proposé par la ministre de l'Éducation sur l'enseignement primaire et secondaire, comme ils l'ont d'ailleurs été de la réforme de l'enseignement collégial. Nous avons assisté depuis une dizaine d'années à un véritable démantèlement tranquille[35] de l'éducation des adultes qui s'est concrétisé dans la mise en place de mesures telles:

- L'abolition des centres de coordination et de gestion spécifiques aux adultes au sein du ministère de l'Éducation et des commissions scolaires;

---

[34] Pierre Pâquet, «L'évolution des politiques canadiennes et québécoises...», déjà cité, p. 237.

[35] Guy Bourgeault, *L'éducation des adultes, 10 ans plus tard? et après?*, déjà cité.

- L'harmonisation des jeunes et des adultes dans le domaine de la formation professionnelle;

- La réduction des budgets pour la formation générale à temps complet et pour l'ensemble de la formation à temps partiel;

- La disparition du financement par le MEQ des programmes d'éducation populaire dans les commissions scolaires et dans les syndicats, et l'annonce du prochain désengagement de ce ministère de sa responsabilité envers l'éducation populaire autonome.

Le ministère de l'Éducation a cependant conservé le contrôle des activités pour les adultes conduisant au diplôme d'études secondaires. Et la tendance actuelle accorde la priorité aux seules formations *scolarisantes* et à l'harmonisation de l'éducation des adultes à celle des jeunes. Les réformes en cours des niveaux d'enseignement constituent autant d'initiatives dans cette voie.

La Loi de l'instruction publique adoptée en 1989 oblige le ministère à se doter d'un régime pédagogique spécifique aux adultes. Or, un tel régime n'a toujours pas été adopté. Le ministère a décidé, bien au contraire, de mettre en place un régime unique pour la formation professionnelle. Bien qu'il n'y ait pas eu de bilan systématique de cette expérience d'harmonisation, le Conseil supérieur de l'éducation faisait le constat suivant dans son récent bilan sur l'éducation des adultes. En plus *«des effets négatifs importants par rapport à l'accessibilité, les conséquences les plus néfastes pour les adultes ont porté sur la rigidité du système et sur les difficultés d'adaptation de la formation et des services aux caractéristiques et aux besoins des adultes. On a assisté à la disparition des programmes conçus spécifiquement pour les adultes et à la réduction des formations à temps partiel, en accordant plutôt priorité aux programmes menant aux diplômes et à des formations créditées conçues, dispensées et organisées d'abord en fonction de la population jeune en continuité de cheminement»*[36].

Étant donné que le projet de renouveau de l'enseignement primaire et secondaire proposé par la ministre ne fait aucunement mention d'un éventuel régime particulier pour les adultes, il est à craindre que ce qui sera adopté pour les jeunes s'appliquera aussi pour les adultes.

Tout nous porte à croire que la mission du MEQ en éducation des adultes évolue vers une seule fonction se limitant au rattrapage d'une scolarisation manquante. On est loin, dans ces conditions, de réformes s'inscrivant dans une perspective d'éducation permanente et de formation continue.

---

[36] Conseil supérieur de l'éducation, *Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation. L'éducation des adultes, 10 ans après*, p. 30.

S'il existe un consensus sur la nécessité de rehausser les exigences en éducation, il faut par contre éviter que cette approche débouche sur la mise en place de mesures pouvant entraîner l'accentuation des processus d'exclusion.

FAITS SAILLANTS

La *dualisation* de la formation

Les orientations adoptées ces dernières années en matière de formation des adultes découlent principalement des stratégies adoptées par le gouvernement fédéral en matière de planification de l'emploi. Cette politique adoptée en 1985 a modifié fondamentalement les activités de formation des adultes.

En vertu de cette nouvelle politique, ont été mis en place deux types de programmes. Un premier, s'adressant aux personnes en emploi, est axé principalement sur la formation qualifiante, de façon à éviter les pénuries de main-d'oeuvre et à favoriser un meilleur ajustement de la qualification aux changements technologiques. La seconde approche vise le développement de l'employabilité des personnes sans emploi. Ces mesures consistent davantage à préparer les personnes à occuper des emplois exigeant peu de qualifications qu'à fournir une véritable formation professionnelle. Ces programmes d'employabilité sont financés à même les fonds de l'assurance-chômage, ce qui a eu pour conséquences de limiter l'admissibilité à l'Assurance-chômage et de réduire les périodes de prestations.

Cette double structuration des programmes de formation a été mise en vigueur au Québec dans le cadre des Accords Canada-Québec et de la Réforme de l'aide sociale. *«Développés dans le sillage des politiques d'employabilité, ces corridors de formation sans horizon sont à l'image de la société, elle-même à deux vitesses. Perçues comme le "bas de gamme", ces formations n'ont pas, aux yeux des employeurs, la même valeur que les diplômes obtenus dans le cadre de programmes réguliers. Elles ne peuvent déboucher que sur du travail précaire ne permettant pas de sortir du cercle vicieux de la pauvreté.»*[37]

[37] Gabrielle Ciesielski, Diane Laberge, «Le carrousel de l'employabilité», dans la revue *Relations*, novembre 1993, p. 275.

FAITS SAILLANTS

L'impact déterminant du financement

Les ressources financières investies en éducation des adultes au Québec représentent des sommes considérables. Le Conseil supérieur, dans son avis sur le financement, les évalue actuellement à plus de deux milliards de dollars[38].

Ce financement provient de sources multiples, à l'intérieur desquelles l'État fournit directement ou indirectement plus de 85% des fonds consacrés à la formation des adultes. Ces investissements servent à financer des services de formation dans les établissements d'éducation, des mesures de soutien au revenu pour les prestataires de l'assurance-chômage ou de l'aide sociale, des subventions aux entreprises, municipalités, groupes communautaires ou médias, des mesures fiscales pour les corporations et les individus, et des ressources pour la formation et le perfectionnement des employés du gouvernement.

Indépendamment des subventions, des crédits d'impôt et déductions fiscales qu'elles reçoivent de l'État comme incitatifs à la formation de leurs employés, les entreprises participent très faiblement au financement de l'éducation des adultes, soit à peine 10%.

Cette situation est paradoxale quand on constate que le financement public des besoins de formation vise essentiellement et de plus en plus à satisfaire les besoins en main-d'oeuvre des entreprises, par des formations pointues, de courte durée et rarement reconnues officiellement. Alors que le financement public des besoins exprimés par la main-d'oeuvre elle-même, ou par les personnes en quête de formations non reliées spécifiquement au marché du travail, est de plus en plus limité et réservé aux formations à temps complet qui conduisent à des diplômes.

On doit aussi constater que le niveau des investissements ainsi que les modalités de financement de l'éducation des adultes viennent souvent contredire les énoncés généreux concernant le développement social et économique.

Alors que tous s'accordent pour considérer la formation de base de tous les citoyens comme l'assise du développement des ressources humaines et du développement collectif, on limite actuellement le financement et l'accessibilité de cette formation dans les commissions scolaires. Alors que se dessinent des besoins accrus de perfectionnement et d'adaptation aux nouvelles technologies pour les travailleuses et les travailleurs

---

[38] Conseil supérieur de l'éducation, *Vers un modèle de financement en éducation des adultes*, Avis au ministre de l'Éducation, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1994, p. 18

qui risquent de se retrouver déqualifiés, le système d'éducation ne finance pas les formations non créditées et limite l'accès à la formation collégiale à temps partiel. Alors que l'on développe des campagnes de sensibilisation et même des mesures coercitives pour inciter les personnes analphabètes ou sous-scolarisées, les allophones et les prestataires de la sécurité du revenu à poursuivre leur formation, on limite les enveloppes budgétaires des programmes qui leur étaient les plus accessibles.

Il est aussi particulièrement contradictoire d'asphyxier financièrement le secteur de l'éducation non formelle et plus spécifiquement celui de l'éducation populaire. Ce dernier, en effet, a fait ses preuves pour ce qui est de l'insertion sociale, du développement de l'autonomie des personnes et des collectivités, de la réduction de la dépendance face aux services publics et de la mise sur pied de réseaux de solidarité actifs dans la prévention et la solution de problèmes sociaux et économiques.

Alors que les ministres de l'Éducation qui se sont succédé ont visé la réussite scolaire comme un objectif prioritaire, on assiste depuis plusieurs années à une diminution constante des budgets d'encadrement et des ressources matérielles. Cela a entraîné, en conséquence, une augmentation du taux d'abandon. Selon une étude réalisée en 1993 par le MMSRFP, 68% des adultes abandonnent leurs études au cours des douze premiers mois, dans le cadre du programme de rattrapage scolaire.

A l'intérieur même des ministères éducatifs, l'incohérence du financement est évidente: c'est le type de formation, et non les besoins, qui détermine le mode de financement. Par exemple, au secondaire, où l'enveloppe budgétaire est ouverte pour la formation professionnelle, mais est fermée pour l'alphabétisation et la formation générale. Ou bien, c'est le type de cheminement qui détermine les ressources. Ainsi, au collégial, l'enveloppe budgétaire est ouverte pour la formation à temps plein, alors qu'elle est fermée pour les cheminements à temps partiel dans lesquels s'inscrivent surtout les adultes. Ou encore, le fait que c'est la population étudiante universitaire, plus scolarisée qui bénéficie d'un financement à l'inscription, selon la demande, alors que l'accès à l'éducation des gens moins scolarisés, comme les personnes analphabètes, est contingenté à un niveau dramatiquement insuffisant.

Le MMSRFP, dans une directive, a limité en 1993 de façon importante l'accès des bénéficiaires de l'aide sociale aux mesures de *rattrapage scolaire*. Le nombre de bénéficiaires est passé ainsi de 37 000 à 20 000 par année. Cette mesure représente une économie de 75 millions de dollars que le gouvernement effectue sur le dos des personnes les plus démunies. Les personnes qui ne pourront pas être facilement et rapidement *diplômables* seront de plus en plus exclues des programmes de formation et de recyclage. Parmi les exclus, certains le seront encore plus que d'autres.

FAITS SAILLANTS

Le chevauchement et la multiplication des programmes

Le terme fouillis est désormais accolé à l'éducation des adultes. Par le biais du financement, le gouvernement fédéral a graduellement envahi le champ de l'éducation et de la formation des adultes. Il en est résulté un dédoublement des structures et des programmes de formation.

Les Accords Canada-Québec échus en 1990 ont été renouvelés pour une autre année, sans modifications. Quant à l'entente verbale intervenue au début du mois d'août 1993 entre les premiers ministres du Canada et du Québec, elle a été mise en suspens par le nouveau gouvernement. Cette entente reconnaissait, notamment, le rôle-clé de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre dans la mise en place d'un éventuel guichet unique de formation professionnelle. Elle attribuait cependant au gouvernement fédéral un siège au conseil d'administration de la SQDM.

A cette duplication est venu s'ajouter un autre chevauchement engendré par le partage des responsabilités entre le ministère de l'Éducation et celui de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu. Chacun de ces ministères a mis en place une série de programmes ayant chacun leurs propres critères, normes et règles de financement. Alors que le consensus social est unanime à exiger une gestion unique des programmes fédéraux et provinciaux de formation de la main-d'oeuvre, on maintient deux réseaux au Québec: l'un pour les travailleurs en emploi, rattaché au nouveau ministère de l'Emploi et à la SQDM, et l'autre pour les personnes sans emploi rattaché au nouveau ministère de la Sécurité du revenu et aux Centres de travail Québec. De plus, les changements constants apportés aux politiques et aux programmes[39] viennent ajouter à la confusion et à la complexité de la gestion de ces programmes. Il résulte de cette situation un gaspillage considérable de fonds, et une absence de vision d'ensemble et de cohérence des interventions en éducation des adultes.

La perte de vision et de leadership en éducation des adultes de la part du ministère de l'Éducation et la faiblesse des mécanismes de concertation entre les multiples intervenants ont provoqué un véritable dérapage de la politique et des programmes de formation offerts aux adultes. Face à une vision étroite de la formation, qui est tout autant restrictive dans le cadre d'une vision bien comprise du développement économique que dans une perspective de développement global de la personne, les institutions d'enseignement doivent se réapproprier leur mission éducative globale.

---

[39] Conseil supérieur de l'éducation, *Vers un modèle...*, déjà cité, p. 93.

PROGRAMMES DE FORMATION

- *Politiques en redéfinition*
- *Réseau de développement de la main-d'oeuvre*
- *Réseau des institutions d'enseignement*
- *Enjeux pour les adultes et la société*

- *Politiques en redéfinition*
- *Réseau de développement de la main-d'oeuvre*
- *Réseau des institutions d'enseignement*
- *Enjeux pour les adultes et la société*

Nous avons vu que la société canadienne et québécoise de demain sera façonnée par un ensemble de mutations, dont les plus importantes en regard du devenir de l'éducation des adultes ont été plus particulièrement examinées en première partie. On y a aussi traité de l'évolution historique des politiques et des réseaux éducatifs, ainsi que des faits saillants de la situation actuelle dans le cadre des changements technologiques, économiques, politiques et socioculturels qui marquent déjà notre réalité.

Dans cette deuxième partie, nous développerons davantage le portrait actuel de la situation en ce qui a trait aux activités de formation formelle et à leur cadre de réalisation.

Nous aborderons d'abord le réseau de la main-d'oeuvre et les interventions des deux niveaux de gouvernement et nous démontrerons qu'ils partagent les mêmes orientations fondamentales concernant la mise en valeur et l'adaptation de la main-d'oeuvre, au-delà de leurs dédoublements et incohérences. Le cadre du développement de la main-d'oeuvre, de l'employabilité et de la formation en entreprise est principalement abordé au travers des récentes restructurations survenues. De premiers jalons de critiques des programmes sont apportés, qui devront être revus et complétés à la suite de la consultation effectuée.

Dans un deuxième temps, nous examinerons la situation dans les institutions d'enseignement, tant dans le réseau des commissions scolaires que dans celui des collèges d'enseignement général et professionnel.

POLITIQUES

Les gouvernements adaptent leurs stratégies

Tout au long de ces deux chapitres, nous verrons que, pour soutenir le processus d'adaptation du marché du travail, non seulement les gouvernements apportent une aide accrue à l'innovation et aux transformations technologiques, mais ils procèdent à une révision globale de leurs stratégies. Ils interviennent davantage en appui à l'économie, dans les politiques et les programmes de formation et de développement de la main-d'oeuvre, en incluant le domaine de la sécurité sociale.

Cela se traduit par une redéfinition du cadre des politiques sociales, alors que la notion de «filet de sécurité» est remplacée par celle de «mesures actives» d'incitation ou de contrainte à l'intégration au travail, qu'il soit rémunéré ou bénévole. Le développement de l'employabilité, la création des corporations intermédiaires de travail et l'évolution du régime d'assurance-chômage vers un régime d'assistance-chômage font partie de cette réorientation.

Cette réorganisation se manifeste aussi par un rebrassage des politiques en éducation et en développement de la main-d'oeuvre. La refonte des politiques amorcée avec le début des années 90 vise à ajuster l'offre de main-d'oeuvre à la demande du marché du travail et à assurer une plus grande adéquation entre les programmes de formation et les besoins des entreprises.

A la faveur de ces nouvelles orientations, on constate que l'éducation des adultes se trouve surdéterminée par l'évolution de l'économie et que ce phénomène se traduit principalement dans la tendance dominante des deux gouvernements à privilégier l'objectif d'adaptation de la main-d'oeuvre au détriment de la formation de base et d'une vision éducative plus globale. Cette vision partiale ne permet pas de développer une offre de formation adaptée à l'ensemble des adultes et pouvant répondre à la diversité de leurs besoins et de leurs cheminements éducatifs. Les deux gouvernements se trouvent ainsi à contribuer au renforcement de la *dualisation* de la société et à l'élargissement du fossé entre les personnes plus scolarisées et les plus démunies en ce qui a trait à l'accès à la formation.

De plus, malgré la nécessité reconnue de la formation continue pour le développement économique, la grande majorité des entreprises n'assument ni la responsabilité ni les coûts de la formation de leurs ressources humaines.

A un niveau global, l'éducation des adultes connaît un renversement de perspectives qui remet en question nos conceptions de l'intervention éducative auprès des populations adultes, tout autant que l'articulation entre les besoins à court et à moyen

terme de formation et les perspectives d'avenir de notre société. On assiste à la montée d'une conception plus utilitaire de l'éducation, qui préconise une formation axée sur l'acquisition de compétences en fonction du marché du travail, par opposition à la conception *qualifiante* qui avait prévalu jusqu'à aujourd'hui. Cette conception utilitariste préside à la révision des programmes des institutions d'enseignement et des structures de développement de la main-d'oeuvre à partir de l'approche par compétences, pour les jeunes comme pour les adultes. La notion d'éducation des adultes elle-même tend à disparaître au profit de la notion de formation continue pour tous. Tout en reconnaissant l'intérêt de programmes permettant une meilleure articulation de la formation au marché du travail, bien des intervenantes et intervenants s'inquiètent de ce qu'il adviendra, dans ce nouveau contexte, des approches andragogiques qui ont permis depuis plus de vingt ans de mettre en place des services adaptés aux caractéristiques et aux projets de formation des personnes adultes.

- *Politiques en redéfinition*
- ***Réseau de développement de la main-d'oeuvre***
- *Réseau des institutions d'enseignement*
- *Enjeux pour les adultes et la société*

Le contexte: formation et emploi

Dans le cadre de ce chapitre, c'est essentiellement la formation de la main-d'oeuvre qui retient notre attention, notamment les programmes offerts par la Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre (CCMMO), la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre (SQDM), les programmes d'amélioration de l'employabilité et la formation en entreprise.

Vouloir cerner la problématique de la formation de la main-d'oeuvre s'avère une tâche relativement difficile tant ce domaine semble complexe. Aborder la question sous l'angle du contentieux constitutionnel, des chevauchements et des dédoublements de programmes, ou de la multiplicité des sources de financement, conduit habituellement à situer le débat aux niveaux politique et administratif et à faire inévitablement *référence* au fouillis existant. Cela doit être fait, bien sûr, mais nous éloigne quelque peu d'un questionnement possible sur la façon dont se tissent actuellement les liens entre la formation et l'emploi. C'est sous cet angle spécifique que nous voulons tracer ici l'esquisse d'une problématique de la formation de la main-d'oeuvre au Canada et au Québec.

✔ Le cadre politique

Malgré le contentieux constitutionnel qui perdure, les orientations qui président aux politiques et aux programmes de formation de la main-d'oeuvre convergent aux divers paliers de gouvernement. Dans le sillage des politiques de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), le principal objectif des gouvernements consiste à ajuster l'offre de main-d'oeuvre à la demande du marché du travail. La stratégie de développement économique qui sous-tend les politiques de formation de la main-d'oeuvre s'appuie sur l'idée que l'économie canadienne doit s'adapter au contexte de mondialisation et de concurrence sur les marchés internationaux[40].

C'est dans cette optique que le gouvernement fédéral a développé depuis 1986 de nouveaux programmes de formation et de développement de la main-d'oeuvre, dans le cadre de sa *Stratégie globale de planification de l'emploi*. Ces programmes visent deux grands objectifs: éviter les pénuries de main-d'oeuvre et améliorer l'employabilité des personnes peu qualifiées. L'Accord signé avec le Québec en 1987, relatif à la formation de la main-d'oeuvre, ne porte que sur la formation offerte dans le système d'enseignement, le fédéral ayant exclu de l'entente la formation en industrie. En fait, cet Accord a marqué un virage majeur en ce qui concerne la formation offerte en établissement, notamment dans les institutions publiques. Le gouvernement fédéral y privilégie clairement la formation en entreprise et amène les institutions d'enseignement à consacrer désormais 40% de leur budget à des activités de formation sur mesure.

Une autre orientation importante adoptée par le gouvernement fédéral a été la Politique de mise en valeur de la main-d'oeuvre, rendue publique en 1989 par le ministère de l'Emploi et de l'Immigration Canada (EIC). Elle a donné naissance à la réforme du régime de l'Assurance-chômage, qui comportait deux mesures majeures: le retrait de la contribution financière du gouvernement fédéral au régime et l'utilisation d'une partie de ce fonds à des fins dites productives, dont 800 millions de dollars pour la formation professionnelle et des programmes de réinsertion en emploi. Le gouvernement marque alors sa volonté de remettre au secteur privé ce domaine de la gestion de la main-d'oeuvre. Ce faisant, il se trouve à reproduire, dans ses politiques de formation, le processus de *dualisation* de la société canadienne, dans la mesure où les programmes d'amélioration de l'employabilité mis sur pied ne sont pas accompagnés d'une véritable politique de création d'emplois. Les récentes modifications du régime d'Assurance-chômage et la réforme de la Sécurité sociale dirigée par le ministre Lloyd Axworthy

---

[40] Commission royale d'enquête sur l'union économique et les perspectives du développement du Canada, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'union économique et les perspectives du développement du Canada*, Ottawa, 1985.

Conseil consultatif sur l'adaptation, *S'adapter pour gagner*, Rapport du Conseil consultatif sur l'adaptation, Ottawa, 1989.

viennent saper encore davantage les fondements de ce régime et en annoncent le démantèlement, à terme, ou son utilisation à d'autres fins que le soutien du revenu en périodes de chômage.

Au Québec, l'Énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre[41] a repris à peu de choses près les grandes orientations retenues par le fédéral. Le fait le plus marquant de cette politique est la création de la Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre (SQDM). Cette dernière a le mandat d'assurer une gestion unifiée de l'ensemble des programmes et services provinciaux ou fédéraux de développement de la main-d'oeuvre, la condition étant que les programmes fédéraux soient rapatriés au Québec. Cependant, la SQDM n'a juridiction que sur les programmes de formation des personnes en emploi ou à la recherche d'un emploi, le MMSRFP conservant la responsabilité des programmes d'employabilité pour les personnes qui relèvent du régime d'aide sociale. Cette orientation gouvernementale a soulevé des protestations considérables du fait qu'elle excluait les populations les plus démunies des structures de planification et de gestion du développement de la main-d'oeuvre.

Le remaniement ministériel de janvier 1994 du gouvernement du Québec est venu consacrer la tendance actuelle à la marginalisation des plus démunis face au marché de l'emploi, en dissociant les mesures d'employabilité et les politiques de développement de la main-d'oeuvre. Le fossé a tendance à se creuser, en effet, entre les programmes et les mesures destinés à la main-d'oeuvre en emploi et ceux qu'on réserve aux personnes sans emploi, avec leur rattachement à des ministères distincts, ceux de l'Emploi et de la Sécurité du revenu. La gestion polarisée de la formation de la main-d'oeuvre est bel et bien confirmée par les politiques québécoises de formation.

✔ L'État, les normes d'emploi et la formation de la main-d'oeuvre

Avec l'objectif de cerner davantage les liens qui se tissent entre la formation et l'emploi, trois éléments méritent une attention particulière: la philosophie néolibérale à la base des politiques de formation, l'élaboration de normes nationales, l'intégration des systèmes de formation et d'enseignement.

Les politiques de développement économique et social au Canada sont marquées au sceau de la philosophie néolibérale, tout au moins depuis le dépôt du rapport de la Commission Macdonald en 1985. Au Québec, le néolibéralisme s'incarne dans les

[41] Ministère de la main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif*, Énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre, Québec, 1991.

rapports des «comités des sages» commandés par le gouvernement[42]. On peut identifier trois idées-forces qui, à la base de la pensée néolibérale, viennent façonner les politiques de formation et de développement de la main-d'oeuvre.

D'abord, c'est la remise en question du rôle de l'État-providence, sous-tendant la réduction des dépenses publiques, la valorisation des forces du marché et la révision des politiques sociales. Les partisans du néolibéralisme critiquent l'interventionnisme étatique, notamment par rapport aux problèmes de l'inflation et du chômage. Ils réclament la reconnaissance de la prédominance des forces du marché dans la dynamique économique et un appui au processus de restructuration industrielle à l'intérieur des politiques gouvernementales. Enfin, les politiques néolibérales font appel à la *responsabilisation* des personnes, sur une base individuelle, laquelle peut favoriser le développement de l'autonomie personnelle, mais risque de créer deux catégories de citoyennes et de citoyens: les uns à qui on reconnaît des droits et qui sont en mesure d'affronter la crise économique et le resserrement des programmes sociaux, et les autres en chômage ou prestataires de l'aide sociale, qui subissent le renforcement du contrôle étatique par les politiques sociales, telles que la loi 37 modifiant la Loi d'aide sociale et les restrictions au régime d'Assurance-chômage.

Le deuxième élément concerne les normes nationales, plus particulièrement les liens à établir entre les normes d'emploi et de formation sur le marché du travail. Cette question renvoie également à la volonté du gouvernement central d'imposer des standards nationaux et cela depuis le début des années 80. En effet, le ministre Axworthy, ministre de l'Emploi et de l'Immigration, a fait adopter en 1982 la Loi nationale sur la formation tendant à consacrer l'établissement de normes nationales dans les ententes avec les provinces. A partir du milieu de la décennie toutefois, la question des normes de formation[43] se pose un peu différemment, dans la mesure où elle se trouve plus étroitement liée aux exigences d'emploi redéfinies dans le contexte des changements technologiques et de la réorganisation du travail. L'adoption d'un nouveau cadre, emprunté aux modèles britannique et australien, vient modifier substantiellement les conditions antérieures de production des normes de formation. Jusqu'alors les normes d'emploi se rapportaient essentiellement à deux catégories: celles fondées sur les connaissances et les compétences acquises et reconnues par

---

[42] Groupe de travail sur la révision des fonctions et des organisations gouvernementales, *Rapport du groupe de travail sur la révision des fonctions et des organisations gouvernementales,* présenté à Paul Gobeil, président du Conseil du trésor et ministre délégué à l'administration, Québec, 1986.

Groupe de travail sur la déréglementation, *Réglementer moins et mieux, Résumé,* Rapport final du groupe de travail sur la déréglementation, présenté au ministre de la Justice, Québec, 1986.

[43] La CCMMO définit les «normes d'emploi» comme étant les repères pour quantifier ou évaluer un poste et le rendement des personnes qui l'occupent.

le système scolaire (normes d'intrant), et celles définissant les tâches détaillées d'un métier ou d'une profession (normes d'exécution).

Le modèle actuel privilégié par la CCMMO depuis 1993 est construit à partir de la notion de normes de rendement. Cette notion réfère aux compétences requises sur le marché du travail et au rendement attendu dans l'exécution des tâches. Ainsi, les «chemins de la compétence», pour reprendre le titre du dernier avis du Conseil économique du Canada[44], servent dorénavant d'interface entre les nouvelles normes d'emploi et les normes de formation et d'éducation. C'est cette approche par compétences qui modèle les nouveaux programmes de formation au Canada et au Québec. L'établissement des normes d'emploi au niveau canadien se trouve donc désormais à définir beaucoup plus centralement qu'auparavant les orientations et les priorités de formation de la main-d'oeuvre, à l'intérieur d'un processus visant à redessiner entièrement la carte des compétences au Canada en vue d'améliorer le rendement de l'économie en efficacité et en productivité.

C'est pourquoi le troisième élément que nous soulevons concerne l'établissement d'un système de formation continue, réalisant l'intégration des systèmes d'éducation et de formation. La mise en place de ce système serait rendue possible par l'adoption d'un cadre normatif venant établir des liens étroits entre les normes d'emploi et celles de formation. L'établissement d'un tel système fait partie des grands objectifs de la réforme fédérale de la sécurité sociale, pilotée par le ministre Axworthy. Cette réforme manifeste non seulement une volonté de remettre en question l'existence du «filet de sécurité sociale» au Canada et de centraliser davantage les politiques et les orientations de la formation de la main-d'oeuvre, mais également d'investir plus profondément le domaine de l'éducation.

✔ La centralisation des politiques et ses impacts

La réforme projetée donne suite, notamment, aux recommandations du Conseil économique du Canada et de la CCMMO à l'effet d'établir un plus haut degré de cohérence entre les systèmes éducatifs au Canada et le marché du travail. A l'appui de l'établissement d'un système de formation continue au niveau national, le gouvernement fédéral invoque, une fois de plus, le fait que le domaine du développement de la main-d'oeuvre est un domaine de juridiction partagée. Il entre ainsi de plein pied dans le champ de l'éducation, visant à assujettir aux normes nationales les stages de formation en entreprise, les modes d'alternance études-travail et le régime d'apprentissage. Pour ce faire, il suscite la formation de commissions

[44] Conseil économique du Canada, *Les chemins de la compétence. Éducation et formation professionnelle au Canada*, Un rapport de synthèse du Conseil économique du Canada, 1992, Groupe Communication Canada, Ottawa, 1992.

provinciales et locales de mise en valeur de la main-d'oeuvre comme relais administratifs aux orientations et aux priorités nationales[45] et il utilise son pouvoir de dépenser pour financer des programmes en ce sens, telle sa récente *Stratégie d'emploi et d'acquisition du savoir pour les jeunes*.

Cette intégration des systèmes de formation et d'éducation au niveau canadien remet directement en question la compétence du Québec en éducation. Elle risque également de remettre en cause la mission de l'État québécois en éducation, sur les plans social, économique et culturel, ainsi que le mandat confié à la SQDM dans la formation et le développement de la main-d'oeuvre.

Le refus réitéré du gouvernement fédéral de reconnaître le Québec comme maître d'oeuvre dans le domaine de la formation de la main-d'oeuvre s'explique donc par le rôle central que joueront à l'avenir la formation et l'éducation pour le développement d'une économie à valeur ajoutée, dans le contexte de la mondialisation des marchés.

Ces éléments de problématique de la formation et du développement de la main-d'oeuvre nous permettent d'inscrire les différents programmes et mesures de formation dans une perspective critique. En privilégiant l'adaptation du marché du travail à l'évolution de l'économie mondiale, et plus spécifiquement du libre-échange nord-américain, le Canada et le Québec seront amenés, à terme, à soutenir les secteurs économiques les plus performants et dont la main-d'oeuvre, déjà qualifiée, aura recours le plus souvent au système de formation continue.

Cette transition de l'économie actuelle vers une économie à valeur ajoutée a pour effet d'exclure du marché du travail une partie importante de la population active peu qualifiée et de marginaliser davantage les personnes assistées sociales. Les gouvernements canadien et québécois ont donc été amenés à mettre en place des programmes d'amélioration de l'employabilité visant à favoriser le maintien en emploi de cette main-d'oeuvre, dont les compétences correspondent de moins en moins aux nouvelles normes d'emploi, et à permettre aux personnes en chômage de réinsérer le marché du travail. Ils ont aussi établi des programmes qui s'adressent spécifiquement aux personnes assistées sociales. Ces mesures n'ont pas réussi jusqu'à ce jour à réduire, de façon sensible, la *dualisation* survenue dans le marché du travail et la société. Certaines d'entre elles sont même de plus en plus perçues comme des mesures faisant en sorte de «gérer» l'exclusion plutôt que de la contrer.

---

[45] Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre, *Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre - Rapport annuel 1992-1993*, Ottawa, 1993.

✔ Des situations problématiques à corriger

Dans un contexte de concurrence accrue au niveau international, l'insuffisance de qualifications de la main-d'oeuvre canadienne est perçue comme étant un obstacle majeur à la conquête des marchés. Des études portant sur l'évolution du marché du travail révèlent que la moitié des emplois créés en l'an 2000 exigeront plus de 17 années de scolarité. Or, au Canada, 30% des jeunes ne terminent pas leur secondaire, près de 35% au Québec. Cette sous-scolarisation n'est, par ailleurs, que très peu corrigée en cours d'emploi, car les entreprises canadiennes investissent peu dans la formation de leur personnel. Pour chaque dollar consacré à la formation par les entreprises commerciales et manufacturières au Canada, il en est dépensé deux aux États-Unis, cinq au Japon et huit en Allemagne.

D'autre part, on a constaté que la répartition professionnelle des nouveaux emplois ne correspondait pas nécessairement au profil des chômeuses et des chômeurs, puisqu'il y avait une pénurie de main-d'oeuvre qualifiée dans certains secteurs, d'où la nécessité de mettre en place des programmes pour relever le niveau de qualification et combler les places vacantes dans les secteurs en pénurie. Dans le cas des emplois moins qualifiés, on a par contre voulu miser davantage sur des programmes visant à améliorer les chances d'emploi. Ainsi, les mesures de formation, autres que celles ciblant l'adaptation des entreprises et de la main-d'oeuvre en emploi, s'adressent à l'ensemble des personnes vulnérables et non plus à divers groupes-cibles, particulièrement discriminés, tels les femmes, les jeunes décrocheurs, les minorités visibles et les personnes âgées.

Paradoxalement, on constate une augmentation du taux de chômage et une prolongation des périodes moyennes de chômage, notamment chez les jeunes, les femmes et les travailleuses et travailleurs de plus de 45 ans, au moment même où on déplore des pénuries de main-d'oeuvre qualifiée dans plusieurs métiers et techniques. Cette situation apparaît encore plus problématique dans la mesure où les changements démographiques se manifestent également au sein de la main-d'oeuvre. En effet, le vieillissement de la population active vient s'ajouter à la situation de pénurie et au processus de déqualification qui accompagne l'informatisation du travail. Enfin, malgré le fait qu'une formation générale devient de plus en plus nécessaire sur le marché du travail, on note une diminution de la demande pour les métiers liés à la formation générale. Face à cette situation, le relèvement, sinon le renouvellement, du niveau des compétences passe de plus en plus par le développement de la formation de base, comprenant l'alphabétisation, ainsi que par le recyclage et le perfectionnement de la main-d'oeuvre.

Mais du côté de la formation professionnelle, la situation est aussi problématique. Notons d'abord le fouillis qui est connu et dénoncé depuis longtemps par tous les intervenants au Québec, soit les chevauchements et les dédoublements de programmes entre le fédéral et le provincial, mais également entre les divers ministères québécois. Cette situation rend difficile l'accès à la formation, autant pour les individus

qui ne savent trop où s'adresser que pour les entreprises qui ne se retrouvent plus dans la diversité et la complexité des programmes.

Par ailleurs, même si, au Québec, on reconnaît dans les réseaux publics le principe de l'accès des adultes à l'éducation, cette participation est encore difficile, en regard notamment des préalables des régimes pédagogiques au secondaire et de la dévalorisation de la formation offerte ailleurs que dans le réseau scolaire. Bien que cette situation évolue positivement depuis quelques années, il faut reconnaître qu'il y a encore beaucoup de progrès à réaliser. La réforme de la formation professionnelle qui se poursuit, devrait contribuer à revaloriser ce qui a longtemps été considéré comme une voie de garage pour les exclus de la formation générale.

Après ce regard sur le contexte d'élaboration des politiques, nous décrirons maintenant brièvement les programmes de formation de la main-d'oeuvre mis en place par les deux niveaux de gouvernement.

RÉSEAU MAIN-D'OEUVRE

Les programmes et services

✔ Au niveau fédéral

La structure des programmes et des services d'Emploi et Immigration Canada englobe quatre programmes distincts. Leur financement total pour l'année financière 1992-1993 s'élevait à 887 259 072 $ pour le Québec seulement.

Il s'agit d'abord du programme «Amélioration de l'employabilité», axé principalement sur les besoins spécifiques des travailleuses et des travailleurs sans emploi, qui comprend l'Entente provisoire Canada-Québec sur la formation en établissement. Le budget de ce programme atteignait 667 927 692 millions de dollars et est le plus élevé parmi l'ensemble des programmes. Puis, il y a le programme «Adaptation au marché du travail» visant à répondre à la demande spécifique des entreprises et dont le budget était de 74 748 430 millions. Quant au programme «Développement des collectivités», il vise à répondre particulièrement aux besoins des régions. Son budget s'élevait à 144 582 950 millions. Enfin, il y a le programme «Information et initiatives spéciales» qui n'a pas un financement attitré comme les autres programmes, puisqu'il comporte avant tout des services. Ses fonds proviennent de l'administration centrale d'Emploi et Immigration Canada. (Voir Tableau 1: Programmes et services d'emploi du gouvernement fédéral

Deux des programmes comportent plus spécifiquement des mesures de formation de la main-d'oeuvre: celui visant l'amélioration de l'employabilité et celui de l'adaptation au marché du travail.

Le programme «Amélioration de l'employabilité» fournit un support direct à la formation professionnelle par le biais de mesures distinctes: la formation axée sur les projets, l'achat de formations, les initiatives jeunesse et finalement l'aide à l'exécution. Ces mesures, comme le reste du programme, s'adressent principalement aux travailleuses et aux travailleurs des Centres d'emploi du Canada éprouvant de graves difficultés sur le marché du travail. Aussi ont-elles comme principal objectif d'aider ces personnes à surmonter leurs handicaps en matière d'emploi. Un ordre de priorités est établi par les Centres d'emploi du Canada afin que l'aide soit fournie tout d'abord aux plus démunis d'abord. Outre le fait que ces personnes doivent éprouver de graves difficultés professionnelles, elles doivent remplir certaines conditions pour avoir accès à ce programme. Elles doivent en effet être désireuses de travailler et convenir avec le personnel d'un Centre d'emploi du Canada, «... ou avec un tiers autorisé, d'un plan d'action définissant les étapes à suivre pour devenir plus employables ou accéder à un emploi»[46].

Le second programme concernant l'adaptation au marché du travail incite les entreprises à assumer leurs responsabilités relativement à la qualité de la formation offerte aux personnels et à son financement. Par le fait même, ce programme vise à impliquer davantage le secteur privé dans l'adaptation des ressources professionnelles et vise le perfectionnement professionnel en milieu de travail. Parmi les cinq mesures définies, deux sont explicitement des mesures de formation, soit la formation en milieu de travail et le travail partagé. L'une favorise l'accroissement de la productivité et la compétitivité des entreprises, l'autre est liée au partage de l'emploi et permet à des personnes de poursuivre une formation durant les heures de travail tout en évitant d'être mises à pied. Cette dernière mesure est financée par les fonds du régime d'Assurance-chômage. (Pour plus d'informations concernant ces deux programmes, voir Annexe 2)

[46] Emploi et Immigration Canada, *Programmes et services d'emploi*, Canada, 1991.

TABLEAU 1 PROGRAMMES ET SERVICES D'EMPLOI DU GOUVERNEMENT FÉDÉRAL
Emploi et Immigration Canada

LES PROGRAMMES ET LES SERVICES D'EMPLOI GÉNÉRAUX	LES VOLETS AXÉS SUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE	BUDGETS 1992-1993
1. Programme amélioration de l'employabilité - Counselling d'emploi - Formation axée sur les projets - Perspectives d'emploi - Achat de formation - Soutien du revenu - Assistance à l'emploi - Extension - Initiatives jeunesse - Aide à la mobilité - Aide à l'exécution	- Formation axée sur les projets - Achat de formation - Soutien du revenu - Extension - Initiatives jeunesse - Aide à l'exécution	667 927 692 $
2. Programme adaptation au marché du travail - Planification des ressources humaines (PRH) - Formation en milieu de travail - Travail partagé - Service d'aide à l'adaptation en industrie - Équité en matière d'emploi	- Planification des ressources humaines (PRH) - Formation en milieu de travail - Travail partagé	74 748 430 $
3. Programme développement des collectivités - Aide au développement des collectivités - Aide au travail indépendant - Projet locaux	- Aide au développement des collectivités - Projets locaux	144 582 950 $
4. Programme information et initiatives spéciales - Information sur le marché du travail - Détermination des besoins de services - Placement - Aide à l'innovation	- Aide à innovation	Adm. centrale

GRAND TOTAL 887 259 072 M $

Ce tableau a été conçu par Monique-K. De Sève à partir de l'étude suivante: Emploi et Immigration Canada, *Programmes et services d'emploi*, Canada, 1991. Les données sur le financement des programmes ont été fournies par un responsable d'Emploi et Immigration Canada, septembre 1993.

✔ Au niveau québécois

Jusqu'à tout récemment, les programmes et mesures de formation de la main-d'oeuvre relevaient du ministère de la Main-d'oeuvre et de la Formation professionnelle (MMSRFP) et s'articulaient dans une double structure. Le ministère administrait alors de nombreux programmes destinés à la population adulte, ainsi que certains programmes et services d'emploi du gouvernement fédéral. Depuis le remaniement ministériel, ces programmes sont répartis entre deux ministères: celui de l'Emploi et celui de la Sécurité du revenu. Le mandat de la SQDM se limite, pour l'essentiel, aux programmes reliés à l'emploi et l'organisme relève dorénavant du ministère de l'Emploi, alors que les programmes d'amélioration de l'employabilité dépendent du nouveau ministère de la Sécurité du Revenu. Les données auxquelles nous référons proviennent de documents du MMSRFP, ou datent de cette époque.

La restructuration des programmes mis en place, à la suite de l'*Énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre* et de la loi adoptée en 1992, s'inscrit dans une stratégie voulant d'abord répondre principalement «aux impératifs de la compétitivité». Dans le but de corriger un certain nombre de problèmes relatifs à la formation et au marché du travail, en vue de faire face aux nouveaux défis de la concurrence internationale, le MMSRFP s'est fixé quatre grands objectifs:

« 1° Développer une culture de la formation continue dans les milieux de travail;
2° Instaurer, à plusieurs niveaux et sous diverses facettes, un véritable partenariat entre le gouvernement, le patronat et les syndicats en faveur du développement de la main-d'oeuvre;
3° Simplifier et rendre plus efficace l'administration des programmes de main-d'oeuvre;
4° Obtenir une meilleure contribution des réseaux d'enseignement à la recherche active de l'équilibre entre l'offre et la demande d'emplois sur le marché du travail»[47].

Par ailleurs, avec la loi 37, le gouvernement a opéré en 1989 une réforme qui oblige les personnes «aptes» au travail à participer à des programmes et à des mesures d'amélioration d'employabilité sous peine de subir des coupures dans leurs prestations d'aide sociale. Cette gestion différenciée de la main-d'oeuvre correspond à la double approche du gouvernement québécois: l'approche visant la main-d'oeuvre en emploi et celle se préoccupant davantage du «traitement social du chômage»[48], c'est-à-dire des personnes exclues du marché du travail et marginalisées sur les plans social et professionnel.

---

[47] Ministère de la main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, *Partenaires pour un Québec compétent* ..., déjà cité, p. 37.

[48] Guy Standing, «Travail, formation, emploi. Le traitement social du chômage», dans *Problèmes économiques*, n° 2.237, 21 août 1991, pp. 1-9.

Nous décrirons successivement les programmes de formation de la main-d'oeuvre sous la responsabilité de la SQDM et ceux visant l'amélioration de l'employabilité élaborés dans le cadre du ministère de la Sécurité du revenu.

La SQDM et les programmes de développement de la main-d'oeuvre

La Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre (SQDM) a été créée le 1er avril 1993[49]. Sa mission est de promouvoir et soutenir le développement de la main-d'oeuvre et de favoriser l'équilibre entre l'offre et la demande de main-d'oeuvre sur le marché du travail et de l'emploi. Ainsi, la société est à l'origine de l'élaboration, de la gestion et de la mise en oeuvre de programmes de formation destinés à la main-d'oeuvre. Son action s'appuie sur la concertation entre les divers partenaires (gouvernements, associations patronales, organisations syndicales, groupes communautaires). Ce partenariat vise à favoriser la cohérence, l'efficacité et la rapidité d'exécution des programmes et des mesures.

Sous la responsabilité de la SQDM, des sociétés régionales, établies dans les onze régions administratives du Québec, ont comme tâche d'orienter adéquatement le développement de la main-d'oeuvre et de l'emploi dans les diverses régions.

La simplification et le regroupement des programmes représentent un des objectifs majeurs du gouvernement depuis l'adoption de la Loi sur le développement de la main-d'oeuvre en vue de la mise en place d'un système global et cohérent. Ainsi, en vue de faciliter la gestion et l'application des différents programmes, la SQDM a décidé de les regrouper sous quatre volets distincts, à savoir: 1) le cadre d'intervention en entreprise; 2) l'accroissement de l'intervention auprès des personnes licenciées; 3) l'approche personnalisée d'aide aux individus; 4) le cadre d'intervention auprès des collectivités locales[50]. (Voir Tableau 2: Programmes du gouvernement du Québec en matière de développement de la main-d'oeuvre).

Le programme «Développement des ressources humaines en entreprise» vise à *répondre à une gamme variée de préoccupations immédiates de formation et d'enrichissement des compétences des travailleurs* afin de satisfaire aux exigences des entreprises en matière de qualifications, de compétences et de formation. Il est composé de sept mesures, dont trois se préoccupent particulièrement de formation. Il s'agit des projets industriels, du soutien à l'entreprise et du programme d'adaptation de

---

[49] La SQDM remplace les Commissions de formation professionnelle (CFP). Elle a été créée afin de prendre en charge l'ensemble des programmes de main-d'oeuvre, y compris ceux rapatriés d'Ottawa.

[50] Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre, *Conseil d'administration du 4 mars 1993*, Document n°: 008, p. 6.

la main-d'oeuvre. Son budget global pour l'année 1993-1994 était de 21,4 millions de dollars.

Le programme «Aide aux personnes licenciées» a été créé dans le but de réduire l'impact des licenciements collectifs, de trouver les solutions pour favoriser le maintien en emploi et d'intervenir rapidement afin d'éviter que les personnes perdent leurs habitudes d'emploi. Ce programme cherche à répondre à certaines situations données, telles une faillite, un licenciement partiel ou complet, ou encore un déménagement d'entreprise. Les mesures de ce programme sont avant tout réactives. Son budget global pour 1993-1994 était de 6,5 millions de dollars.

Le programme «Aide aux individus» vise à apporter un soutien technique et financier et se caractérise par une approche individuelle. Outre le fait d'offrir des activités de formation aux personnes, il exerce un rôle-conseil auprès d'elles et doit favoriser leur évaluation personnelle, leur orientation professionnelle, la reconnaissance de leurs compétences acquises de même que l'élaboration de plans individuels d'acquisition de connaissances. Ce programme a également comme objectif de favoriser l'acquisition ou l'accroissement de compétences dans des secteurs, métiers ou professions en pénurie de compétences et offrant de bonnes perspectives d'emploi. Six des mesures de ce programme concernent plus spécifiquement la formation professionnelle: recyclage et perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre[51], régime d'apprentissage, transition-travail, programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés de la construction, programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés hors-construction et programme des normes interprovinciales sceau rouge. Le budget global du programme pour 1993-1994 est de 58,1 millions de dollars. (Pour plus d'informations sur ces programmes, voir Annexes 3A, 3B et 3C: Programmes de la SQDM.)

Un dernier programme, «Programme de développement des collectivités locales» comprenait deux fonds de développement en mars 1993, soit le Fonds d'adaptation des quartiers défavorisés de Montréal et le Fonds d'aide à l'innovation et à l'expérimentation (Grand Montréal). Le budget global pour 1993-1994 était de 5,1 millions de dollars.

Enfin, il faut mentionner certaines autres mesures complémentaires: le «Programme d'aide aux travailleurs âgés» (PATA), le «Crédit d'impôt remboursable à la formation» et le programme «Gestion des affaires».

[51] La mesure de recyclage et perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre a été abolie tout récemment.

TABLEAU 2 - Programmes du gouvernement du Québec en matière de développement de la main-d'oeuvre - Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre

LES PROGRAMMES DE DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'OEUVRE	LES MESURES AXÉES SUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE	Budgets 1993-94	Résultats 1992-93
1 - **Le programme de développement des ressources humaines en entreprise** - Projets industriels majeurs - Parrainage des PME du Grand Montréal - Soutien à la formation en entreprise - Aide à l'embauche de spécialistes en gestion des ressources humaines - Programme d'adaptation de la main-d'oeuvre - CAMO d'entreprises pour la qualité des produits et services	- Les projets industriels - Le soutien à la formation en entreprise - Le programme d'adaptation de la main-d'oeuvre	21,4 M$	Parrainage PME: 2 600 participants Soutien en entreprise: 11 400
2 - **Le programme d'aide aux personnes licenciées** - Programme de reclassement des travailleurs licenciés collectivement - Fonds des travailleurs licenciés . Aide financière (formation, recherche d'emploi, garde des enfants)	FONDS DES TRAVAILLEURS LICENCIÉS - Aide financière à la formation	6,5 M$	
3 - **Le programme d'aide aux individus** - Le recyclage et perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre - Le régime d'apprentissage - Sprint - Transition-travail - La reconnaissance de compétences professionnelles (RCP) - Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés de la construction - Le programme de qualification professionnelle des mécaniciens de machines fixes des inspecteurs d'appareils sous-pression, des «soudeurs» et des installateurs d'appareil au gaz. - Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés hors-construction - Le programme des normes interprovinciales sceau rouge	- Le recyclage et perfectionnement professionnels de la main-d'oeuvre - Le régime d'apprentissage - Sprint - Transition-travail - La reconnaissance de compétences professionnelles (RCP) - Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés de la construction - Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés hors-construction - Le programme des normes interprovinciales sceau rouge	58,1 M$	91 000 participants
4 - **Le programme de développement des collectivités locales** - Fonds d'adaptation de la main-d'oeuvre des quartiers défavorisés de Montréal (FAQDM) - Fonds d'aide à l'innovation	- Fonds d'adaptation de la main-d'oeuvre des quartiers défavorisés de Montréal (FAQDM)	5,1 M$	1 360 participants 49 projets

GRAND TOTAL: 91,1 M $

Ce tableau a été conçu par Monique-K. De Sève à partir du document suivant: Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre, Conseil d'administration, 1993, document n° 006. A propos des budgets pour la période financière 1993-1994, signalons qu'il s'agit d'une affectation transitoire sujette à «l'approbation de l'enveloppe globale par le Conseil des ministres tout en étant fonction des priorités retenues par le Conseil d'administration au niveau des budgets par programmes», p. 2.

✓ Les programmes et les mesures de développement de l'employabilité

Le gouvernement du Québec a procédé en 1989 avec la loi 37 à une réforme du régime d'assistance sociale. Tandis que le régime antérieur cherchait à répondre aux besoins des personnes n'ayant aucune source de revenu, la loi lui fixe dorénavant comme objectif d'aider les personnes assistées sociales à s'insérer ou à revenir sur le marché du travail, afin de leur assurer une autonomie financière. Le nouveau régime repose sur la distinction entre les personnes aptes et inaptes au travail, et sur l'obligation pour celles déclarées aptes de participer à des mesures d'employabilité (activités de formation, stages, acquisition d'une expérience de travail, etc.), sous peine d'être pénalisées financièrement en cas de refus.

A la lumière de l'Énoncé de politique de développement de la main-d'oeuvre, la réforme de la politique de la sécurité du revenu effectuée sous l'égide du MMSRFP vient en quelque sorte consacrer «*une différenciation entre, d'une part, la formation professionnelle, qui recouvre généralement l'enseignement des métiers, le recyclage et le perfectionnement de la main-d'oeuvre et, d'autre part, l'employabilité orientée vers le développement des aptitudes favorisant l'insertion sociale et professionnelle des populations les plus déqualifiées*»[52].

Au point de départ, la réforme de la sécurité du revenu institue une modification fondamentale des règles du régime d'assistance sociale en introduisant la notion d'employabilité à la place de la notion de besoin. Le critère d'âge qui jouait dans la distinction des clientèles a été remplacé par celui d'aptitude au travail, qui vient redéfinir de nouvelles catégories en fonction du degré d'employabilité et réorganise les mesures d'aide en un programme d'aide de dernier recours.

La politique s'articule autour de trois grands programmes: soutien financier, aide aux parents pour leur revenu au travail (APPORT) et actions positives pour le travail et l'emploi (APTE)[53]. Le Programme «Soutien financier» se propose d'aider les personnes ou les ménages dont l'un des conjoints connaît des problèmes de santé physique ou mentale durant une période prolongée. Il vise à améliorer les prestations des personnes concernées et à permettre l'accès aux biens et aux services que demande leur état de santé. Le Programme «APPORT» a été mis sur pied pour apporter un

---

[52] Marc-André Deniger et Monique Provost, «L'aide sociale au Québec: politique de développement de l'employabilité ou dispositif de gestion de l'exclusion du travail?» dans *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, P. Dandurant (sd), IQRC, Coll. Questions de culture, 1993, p. 200.

[53] La description des programmes et mesures s'appuie sur deux sources, soit l'analyse de Deniger et Provost et l'avis du Conseil permanent de la jeunesse, *Dites à tout le monde qu'on existe.... Avis sur la pauvreté des jeunes*, Québec, 1993.

supplément de revenu aux familles à faible revenu, en faisant en sorte notamment que les frais de garde des enfants n'empêchent pas l'entrée de parents à faible revenu sur le marché du travail. Enfin, le Programme «APTE» cherche précisément à rejoindre les personnes aptes au travail, et vise à appuyer les efforts de ceux qui veulent intégrer le marché du travail ou s'y maintenir en fournissant une aide financière et des mesures d'accroître leur employabilité. C'est ce dernier programme qui retient ici notre attention, parce qu'il rejoint les trois quarts des personnes adultes assistées sociales, celles qui sont considérées aptes au travail.

Le programme APTE comprend sept mesures: rattrapage scolaire (RS); retour aux études postsecondaires pour les chefs de familles monoparentales (REPS); reconnaissance des activités de développement de l'employabilité (RADE); expérience de travail (EXTRA); stage en milieu de travail (SMT); services externes de main-d'oeuvre (SEMO); programme d'aide à l'intégration en emploi (PAIE). Ce programme comprend également une mesure pour les moins de 30 ans, Jeunes volontaires, qui vise à accroître l'employabilité des jeunes par le biais de projets dans la communauté. Deux des mesures du programme APTE regroupent à elles seules plus de 80% du budget de quelque 108 millions de dollars consacré aux mesures de développement de l'employabilité en 1992-1993. Il s'agit de la mesure qui permet le rattrapage scolaire (RS) et de la mesure qui vise à faire acquérir une expérience de travail (EXTRA). (Pour plus d'informations, voir Annexe 3D: Programme APTE.)

Dans son *Avis sur la pauvreté des jeunes*, le Conseil permanent de la jeunesse indique que l'âge moyen des personnes assistées sociales du programme APTE est de 33 ans[54]. Le Conseil précise que certaines mesures rejoignent davantage les moins de 30 ans (Jeunes volontaires, RS, REPS, SMT), d'autres les plus de 30 ans (EXTRA, RADE, SEMO).

En 1991, le MMSRFP classait 75% des personnes adultes inscrites à l'aide sociale comme aptes au travail, certaines avec le statut de «non disponibles», et d'autres de «disponibles».

✔ Éléments de critique des programmes

✓ Au niveau fédéral

Il est difficile à ce stade-ci de faire une analyse critique détaillée, car les programmes visés ne semblent pas avoir fait l'objet d'une évaluation et d'un bilan critique systématiques. Cependant, une consultation du milieu communautaire, relative à la

[54] Conseil permanent de la jeunesse, *Dites à tout le monde...*, déjà cité, p. 58.

modernisation et à la restructuration du système de sécurité sociale au Canada au printemps 1994, permet d'apporter quelques éléments de critique, sous trois angles différents: la gestion des programmes, leur financement et le rôle que l'État fait jouer au milieu communautaire.

Premièrement, on s'interroge sur la gestion des programmes. Ainsi, sur le plan des structures, on déplore le fouillis administratif, l'incohérence, le morcellement des interventions sur le terrain et l'absence de planification des politiques de formation. Sur le plan de l'accessibilité, on fait remarquer l'établissement d'une hiérarchisation dans le processus d'exclusion: d'une part, les critères, les normes, les délais et les contingentements viennent restreindre l'accès à la formation, d'autre part, certains programmes de formation sont réservés aux prestataires de l'assurance-chômage. Ces doubles standards ont pour effet de rendre les services éducatifs accessibles à certaines clientèles-cibles alors que d'autres individus ou groupes qui ne font pas l'objet de priorité ne trouvent pas réponse à leurs besoins.

Quant aux effets produits sur les clientèles, les programmes servent le plus souvent à fournir aux entreprises une main-d'oeuvre à bon marché, sans conduire à de vrais emplois et à une formation qualifiante. Deuxièmement, les participants dénoncent le fait que le financement des programmes se fasse dans une perspective de court terme, sans prendre en compte les besoins de formation à l'intérieur des priorités de développement régional.

Troisièmement, on reproche au gouvernement de confiner les groupes à un rôle de sous-traitance, leur faisant porter le poids de la *déresponsabilisation* de l'État, sans vraiment reconnaître l'expertise des ressources communautaires. Cette non-reconnaissance se manifeste par le fait que les groupes sont un partenaire oublié au moment de l'élaboration des politiques et des programmes de formation et de la publication des résultats des évaluations des programmes et des effets sur les clientèles visées.

LEAU 3

Budget alloué aux mesures de développement de l'employabilité
Québec 1992-1993

	BUDGETS	%	PARTICIPANTS	%
RS	51 012 000 $	48	65 027	53
REPS	2 453 400 $	2	1 571	1
SMT	4 809 100 $	4	8 403	7
EXTRA	35 753 500 $	33	35 360	29
RADE	3 359 600 $	3	10 334	9
PAPA	10 417 100 $	10	863	1
Total	107 804 700 $	100	21 558	100

Source: MMSRFP, *Rapport annuel, 1992-1993*, Québec, 1993.

Au provincial

e qui concerne **la main-d'oeuvre en emploi**, l'impasse fédérale-provinciale dans ossier de la formation de la main-d'oeuvre et la difficulté de mettre en place les ctures régionales viennent handicaper les activités de la SQDM. Entre les nigrammes et la réalité du fonctionnement et du financement, il semble bien qu'il oin de la coupe aux lèvres.

sociétés régionales ont commencé à fonctionner au cours de l'été 1993. De fait, moins une critique des programmes qui doit arrêter maintenant notre attention que ise en place et le fonctionnement des structures régionales. On doit constater que entralisation administrative espérée par la SQDM réduit la flexibilité au niveau onal. Le chaos dans le fonctionnement actuel relève, certes, de la phase de sition, mais aussi de l'incohérence qui persiste du fait des dédoublements et des vauchements des programmes fédéraux et québécois. Il subsiste également de la usion concernant le rôle des sociétés régionales, notamment au niveau du eloppement régional, et dans le rôle que devrait jouer le secteur de l'éducation dans rmation de la main-d'oeuvre.

lus, les avancées se font encore attendre quant à la revendication du rapatriement Québec de tous les programmes et budgets fédéraux en formation et à la mise en e d'un guichet unique d'accès pour la population. A la suite de l'élection fédérale automne 1993, le nouveau gouvernement a remis en question l'entente de principe ive au partage de la gestion des programmes et des mesures de développement a main-d'oeuvre.

Du côté du gouvernement du Québec, on assiste depuis quelque temps à des efforts davantage axés sur la clarification du partage des responsabilités entre les deux niveaux de gouvernement qu'à un véritable rapatriement des pouvoirs dans ce domaine.

En ce qui concerne **le développement de l'employabilité**, nos observations porteront spécifiquement sur le programme APTE qui s'adresse aux prestataires de l'aide sociale. De nombreuses critiques ont été formulées concernant ce programme, et à plusieurs reprises, tant de la part des regroupements de personnes assistées sociales, de chercheurs et d'organismes, que de celle du Protecteur du citoyen. Ce dernier a notamment mis en cause la façon de faire du gouvernement vis-à-vis des personnes qui doivent recourir aux mesures d'aide pour s'assurer un minimum de revenu.

Les critiques portent globalement sur les contraintes et les obstacles imposés par les mesures d'employabilité de ce programme, mais aussi sur ses orientations mêmes.

Tout d'abord, ces mesures sont vues davantage comme des obstacles que comme des leviers au chapitre de l'insertion, qui sapent les efforts des personnes pour sortir du cercle de la pauvreté et de l'exclusion. Les mesures de soutien semblent s'adresser d'abord aux personnes éprouvant le moins de contraintes, et les plus performantes rejoignent principalement la clientèle masculine, sans enfant à charge, depuis peu sur l'aide sociale et ayant une scolarité de 11 ans et plus[55].

On relève aussi l'absence de cohérence entre les programmes et la difficulté de passer de l'un à l'autre. Ainsi, la mesure de rattrapage scolaire, la seule qui permette aux personnes assistées sociales d'avoir accès à de la formation de base, a fait en 1993-1994 l'objet d'un contingentement. Par contre, des mesures telles que le Stage en milieu de travail et Extra favorisent le développement du travail non rémunéré et le non-respect des normes minimales du travail au Québec, et cela sans donner accès à une formation réellement qualifiante.

Le Conseil permanent de la jeunesse pointe également du doigt certaines lacunes du programme Apte, soulignant le fait que «l'évaluation des mesures est inadéquate, non seulement pour rendre compte des performances liées à l'intégration en emploi des participants, mais aussi pour faire le point sur leurs acquis personnels et sociaux de même que sur les conditions de réalisation d'une participation»»[56]. Il note que le nombre de places de participation est insuffisant et que cette situation pénalise les personnes disponibles mais en attente. De plus, l'efficacité des mesures imposées en ce qui a trait à l'insertion en emploi est fortement mise en doute. Rappelons que 50% des personnes inscrites à PAIE ne terminent pas le programme, que celles qui le

---

[55] Marc-André Deniger et Monique Provost, déjà cité, pp. 214-215.

[56] Conseil permanent de la jeunesse, déjà cité, p. 60.

terminent se retrouvent à l'assurance-chômage après la fin du programme et que, parmi les 37% qui réintègrent le marché du travail, la plupart ont des emplois précaires et de mauvaises conditions de travail[57]. Bref, le programme APTE s'inscrit davantage dans le cadre d'une politique de gestion différenciée de l'exclusion du travail d'une partie de la main-d'oeuvre, celle qui est la moins qualifiée, que comme circuit qui faciliterait l'insertion et le retour sur le marché du travail[58].

Au delà de critiques spécifiques que l'on peut adresser aux mesures du programme APTE, la réforme de la sécurité du revenu s'inscrit dans le contexte général de crise des sociétés industrielles, de réduction des dépenses publiques et du recul de l'État-providence au Québec. On doit constater un renversement de la logique qui présidait au système d'aide sociale antérieure, soit le passage du «Welfare» au «Workfare». Trois dimensions caractérisent ce changement de philosophie: la notion d'employabilité qui vient remplacer celle de besoins prévalant jusqu'alors, l'idéologie de la responsabilité individuelle qui permet de justifier les mesures coercitives et stigmatisantes pour les personnes assistées sociales et l'accent mis sur le critère d'aptitude au travail[59].

✔ La formation en entreprise

L'intérêt marqué des entreprises pour la formation des ressources humaines est un phénomène relativement récent. Bien qu'elles mettent de plus en plus l'accent sur la nécessité de relever la compétence technique des personnes, elles ne semblent pas avoir pris réellement conscience, cependant, des responsabilités qu'il leur faut assumer dans ce domaine. En effet, les entreprises canadiennes, surtout celles de petite taille, consacrent relativement peu d'efforts à la formation. Selon une enquête sur la formation et le développement des ressources humaines, réalisée par Statistique Canada en 1990, «seulement 27% des petites entreprises font de la formation, contre 76% des grandes»[60]. Cette situation est fort inquiétante puisque ces entreprises représentent la plus grande partie des sociétés au Canada. Dans le cadre du sondage national sur la formation réalisé en 1991 par le Centre canadien du marché du travail et de la productivité, 70% des entreprises ayant répondu aux questionnaires ont, par contre, affirmé avoir fourni de la formation structurée à certains de leurs employés. Ce

---

[57] Marc-André Deniger et Monique Provost, déjà cité, pp. 213-214.

[58] Gabrielle Ciesielski et Diane Laberge, «Le caroussel de l'employabilité», dans *Relations*, novembre 1993, p. 273.

[59] Marc-André Deniger et Monique Provost, op. cit, pp. 218-219.

[60] Conseil économique du Canada, *Les chemins de la compétence*, déjà cité, p. 25.

pourcentage est passablement plus élevé que celui dégagé par l'étude de Statistique Canada.

En ce qui concerne les investissements dans la formation, les données des deux études concordent davantage. Selon celles de Statistique Canada, «seulement 15% des entreprises canadiennes disposent d'un budget spécial pour la formation». Les budgets, là aussi, varient beaucoup selon la taille de l'entreprise: 13% des petites entreprises contre 59% des grandes ont un budget précis de formation. Quant au sondage national sur la formation, il révèle que seulement «une organisation sur cinq avait un budget précis de formation et une sur six, un plan de formation officiel»[61].

La formation donnée en entreprise est en général de courte durée et se limite surtout à une formation de type initiation. Selon le sondage national sur la formation, 20% des heures de formation sont consacrées à des activités de ce type. Viennent ensuite la formation en informatique, qui absorbe 12% des heures, et celle en santé-sécurité, avec 11% du temps.

✓ Un enthousiasme limité pour les programmes gouvernementaux

Nous avons vu précédemment que les deux paliers de gouvernement avaient favorisé ces dernières années la formation en entreprise. De nombreux programmes ont été mis sur pied. Le gouvernement fédéral investissait près de 75 millions de dollars dans ce type d'activités en 1992-1993 alors que le Québec y consacrait 6,5 millions de dollars. Fait surprenant, ces programmes ne semblent pas susciter beaucoup d'enthousiasme auprès des entreprises. L'enquête sur la formation et le développement des ressources humaines réalisée par Statistique Canada révèle que 51% des petites entreprises et 35% des grandes n'ont participé à aucun de ces programmes. Plus étonnant encore, 58% des petites et 40% des grandes entreprises ont déclaré qu'elles n'auraient plus recours à aucun de ces programmes.

Pour inciter les entreprises à recourir davantage à ces programmes de formation, les gouvernements offrent aussi aux entreprises des crédits d'impôts. Pour l'année fiscale 1993-1994, le gouvernement du Québec a décidé d'assouplir les critères d'admissibilité à ces crédits. Cette mesure a soulevé plusieurs critiques. La diminution des critères d'accessibilité et des contrôles de la qualité de la formation risque en effet d'entraîner un gaspillage et un détournement des fonds devant être alloués à des activités de formation.

Les résultats de ces enquêtes laissent songeur. Lorsque l'on met en parallèle les ressources et les énergies concentrées ces dernières années pour développer des

[61] Centre canadien du marché du travail, *Sondage national sur la formation*, 1991, p. 9.

programmes de formation en fonction des besoins des entreprises et l'usage réel qu'elles en font, on est en droit de se demander où va réellement cet argent. Les fonds alloués sont-ils réellement utilisés? Si oui, est-ce qu'ils le sont vraiment pour des activités de formation ou s'agit-il de subventions déguisées aux entreprises? Les raisons à l'origine du manque d'intérêt des entreprises sont certainement nombreuses. Il peut s'agir, dans plusieurs cas, d'un manque d'information. La complexité des programmes et des procédures d'accès y est aussi certainement pour quelque chose. Quoi qu'il en soit, il faudrait d'urgence procéder à une analyse des rapports entre l'école et les entreprises, de façon à éviter les gaspillages et à améliorer la pertinence et la performance des programmes.

- *Politiques en redéfinition*
- *Réseau de développement de la main-d'oeuvre*
- ***Réseau des institutions d'enseignement***
- *Enjeux pour les adultes et la société*

RÉSEAU DES INSTITUTIONS

Le contexte

✔ Des modifications à la pièce

En vertu de l'Énoncé d'orientation de 1984 et de la Loi sur l'instruction publique, l'éducation des adultes fait partie intégrante de la mission des institutions d'enseignement. Mais, dans les faits, ce secteur est non seulement demeuré marginal mais il a aussi perdu beaucoup de terrain ces dernières années.

L'ampleur du phénomène du décrochage scolaire et le décalage de l'école en regard des nouvelles exigences du marché du travail ont contribué à orienter les projecteurs davantage sur les lacunes de la formation initiale que sur le développement de l'éducation des adultes. Comme il n'est plus possible maintenant de compartimenter la formation initiale et la formation continue des adultes, il aurait fallu inclure ces deux secteurs d'enseignement dans un processus global de révision du système d'éducation. Or, on doit constater que la problématique de l'éducation permanente et de la formation continue est actuellement absente, en pratique, des préoccupations ayant guidé les réformes des divers ordres d'enseignement, en dépit du discours gouvernemental embryonnaire sur ces questions.

Oubliée dans le cadre des réformes actuelles, l'éducation des adultes a pourtant subi de nombreuses transformations, et c'est bien là que se situe le noeud du problème. Ces modifications se sont faites à la pièce, sans qu'il y ait eu de débat et d'analyse d'impact sur la qualité et l'accessibilité des services offerts aux adultes.

La majorité des activités et des programmes de formation offerts aux adultes sont désormais gérés et planifiés par les ministères de la Main-d'oeuvre du gouvernement fédéral et du Québec. Ce sont ces ministères qui établissent les priorités, déterminent l'offre de formation et définissent les conditions d'accessibilité. Désormais, la clientèle des établissements d'enseignement, c'est davantage les entreprises que les adultes eux-mêmes. Dans un tel contexte, l'initiative du réseau scolaire se limite aux activités de formation académique reliées à l'obtention d'un diplôme. Ce qui peut expliquer l'approche *scolarisante* adoptée en éducation des adultes par les institutions, en complément de l'approche d'adaptation développée en réponse aux commandes du réseau de la main-d'oeuvre.

L'éducation des adultes dans le système d'enseignement actuel, et plus particulièrement en formation générale, semble de plus en plus considérée dans sa seule fonction de rattrapage d'une scolarité manquante en vue d'un diplôme et de la poursuite des études supérieures, et de moins en moins dans ses autres fonctions de formation continue, comme: l'apprentissage fonctionnel, le perfectionnement professionnel, l'exploration de nouveaux savoirs, le développement de compétences pour assumer des responsabilités sociales et civiques, l'ouverture au développement culturel.

Si l'on n'y prend pas garde, l'éducation des adultes risque de se transformer en un simple système compensatoire à la formation initiale des jeunes.

✔ Un financement sans vision d'ensemble

Un autre facteur de l'éclatement survenu en éducation des adultes réside sans aucun doute dans la multitude de sources de financement, qui vient témoigner de l'émergence de l'éducation des adultes en tant qu'enjeu social et économique majeur pour différents partenaires.

Cette multiplication des sources reflète cependant en pratique l'existence de politiques disparates et une absence presque totale de coordination des programmes et des services offerts. Le modèle de financement qui en résulte repose essentiellement sur les priorités changeantes des divers bailleurs de fonds, privilégie le financement à la pièce et entraîne l'instabilité, les dédoublements et la marginalisation ou l'oubli de secteurs entiers de la formation, comme l'éducation non formelle.

Sans vision d'ensemble, sans politique intégrée, ces politiques de financement de l'éducation des adultes ne permettent pas de développer une offre de formation adaptée à l'ensemble de la population adulte, à la diversité de ses besoins et de ses cheminements éducatifs, dans une perspective d'éducation permanente.

Ainsi, alors que le financement fédéral de la formation de la main-d'oeuvre se fait par programme et par population-cible, celui en provenance du Québec est axé sur le soutien au revenu et sur l'incitation à la formation, pendant que le ministère de l'Éducation du Québec a pour politique de financer les formations créditées. Bref, «la disparité des politiques de financement conduit à des dédoublements de services, à des besoins non satisfaits et à des populations laissées pour compte». Et, tant au collégial qu'au secondaire, on doit constater que «les listes d'attente s'allongent, les services de soutien diminuent et les coûts pour les individus augmentent sous forme de frais de scolarité déguisés»[62].

Il faut aussi souligner, comme autre conséquence de ces politiques de financement à courte vue, que l'accès aux études à temps partiel devient de plus en plus restreint, et que l'accessibilité de la formation en dehors des cheminements réguliers est limitée par la non-disponibilité des ressources.

De plus, dans les établissements d'éducation, des services aussi essentiels que l'accueil et la référence, la reconnaissance des acquis et les compétences, le soutien et l'encadrement de la formation, ne sont pas pris en considération par le mode de financement de l'éducation des adultes.

Enfin, en raison des priorités strictement économiques du financement et des restrictions budgétaires imposées, les services d'éducation des adultes sont amenés, pour survivre, à courtiser les entreprises et à compétitionner entre eux, d'une institution à une autre, d'un ordre d'enseignement à un autre.

Par ailleurs, il faut noter que le financement a permis une adaptation de la formation aux besoins des entreprises, dans les deux réseaux d'établissement, principalement par le développement de la formation sur mesure. Cela a permis de répondre à de nombreux besoins de recyclage et de perfectionnement de la part des travailleuses et des travailleurs, mais aussi cet essor a favorisé la négociation et la mise en place de plans de formation dans un nombre croissant de milieux de travail.

✔ La réforme de la formation professionnelle

---

[62] Conseil supérieur de l'éducation, *Vers un modèle...*, déjà cité, p. 12.

La formation professionnelle au secondaire a été l'objet d'une réforme importante en 1986. Cette réforme visait notamment à assurer une solide formation de base comme assise de la formation professionnelle, à adapter la formation professionnelle de manière qu'elle prépare une main-d'oeuvre à la fois plus polyvalente et plus fonctionnelle, à réviser les filières de formation professionnelle mal définies et souvent considérées comme le refuge des élèves en difficulté et à clarifier les modalités de reconnaissance des acquis de formation et de sanction des études.

Dans le cadre de cette réforme, des modifications majeures ont été apportées à l'organisation de la formation, dont les éléments les plus importants sont:

① La mise en place d'un processus de révision des programmes et l'adoption d'un cadre général d'élaboration de ces programmes selon l'approche par compétence;
② Le rehaussement du seuil d'accès (une 5e année du secondaire est généralement requise pour être admis en formation professionnelle);
③ L'harmonisation des jeunes et des adultes au chapitre des programmes de formation;
④ Le rapprochement de l'école et de l'entreprise et la mise en oeuvre de services de formation sur mesure aux entreprises.

La mise en oeuvre de ce plan d'action échelonné sur plusieurs années et la révision des programmes de formation selon la méthode dite par compétence se poursuivent toujours. A l'automne 1993, un nouveau document d'orientation et d'action en formation professionnelle était rendu public. Ce plan d'action vise à établir une meilleure intégration de la formation professionnelle au secondaire et au collégial, à améliorer l'accès à cette formation et à resserrer les liens avec les partenaires économiques[63]. La poursuite de cette réforme contribue à modifier considérablement les règles du jeu pour les adultes. Après l'harmonisation des jeunes et des adultes réalisée dans l'enseignement secondaire, on assiste présentement à l'intégration de la formation professionnelle entre le secondaire et le collégial. Cette intégration comporte certains avantages: elle permettra notamment de réduire les dédoublements des programmes et favorisera la mise en place de passerelles entre les ordres d'enseignement autant pour les jeunes que pour les adultes. Cependant, elle ne réglera en rien les problèmes d'accès à une formation *qualifiante* si des mesures ne sont pas prises pour favoriser la diversification des cheminements et pour assurer la qualité des formations de courte durée.

Enfin, la révision des programmes de formation professionnelle, en fonction de l'approche par compétence, aura aussi des conséquences importantes pour les adultes. Si la notion de *compétence*, associée à la qualification de la main-d'oeuvre, nous est

[63] Ministère de l'Éducation du Québec et ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Investir dans la compétence*, déjà cité.

familière, *l'approche par compétence* est relativement récente en éducation, le virage vers «une école centrée sur le savoir-faire»[64] datant du début des années 1980.

Selon les orientations gouvernementales en formation professionnelle et technique rendues publiques à l'automne 1993, c'est à partir de cette approche que se fera l'intégration des ordres secondaire et collégial[65]. Au collégial, la révision des programmes techniques est amorcée depuis le début des années 90. La méthode par compétence du MEQ[66] donne lieu à une réorganisation des structures de gestion et des rapports entre les différents intervenants aux niveaux secondaire et collégial. Cette approche constitue donc un élément majeur dans le domaine de l'éducation au niveau institutionnel. Elle aura aussi des conséquences sur la reconnaissance des acquis et des compétences, dans la mesure où la méthode utilisée devrait faciliter l'évaluation des acquis et habiletés et compte tenu qu'elle sera généralisée aux réseaux de développement de la main-d'oeuvre.

Il reste à voir si l'ensemble des étapes de la reconnaissance des acquis seront davantage financées et si elles seront véritablement rendues accessibles aux individus, notamment pour les personnes immigrantes et les membres des communautés culturelles.

---

[64] Conrad Huard, «Développer des compétences à l'école. Le défi des années 90», dans *Vie pédagogique*, n° 69, 1990, p. 39.

[65] Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. *Investir dans la compétence. Orientations et actions ministérielles en formation professionnelle et technique*, Gouvernement du Québec, 1993, p. 17

[66] L'approche par compétence a donné lieu à l'élaboration d'une méthode dite par compétence, établissant un lien entre la notion de «compétence» et une approche programme: «Prise dans un sens large, la compétence se définit comme la capacité de remplir les rôles et les tâches d'une fonction de travail. Prise dans un sens plus restreint, en matière d'élaboration de programme, une compétence comprend un ensemble de comportements socio-affectifs ainsi que d'habiletés cognitives ou d'habiletés psycho-sensori-motrices permettant d'exercer une fonction, une activité ou une tâche à un degré de performance correspondant aux exigences minimales du marché du travail.» (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Élaboration de programmes professionnels de niveau technique. Cadre général*, Direction générale de développement des programmes, décembre 1990, p. 13.)

RÉSEAU DES INSTITUTIONS

L'éducation des adultes dans le réseau scolaire

✔ État de la situation

L'éducation des adultes au secondaire traverse actuellement une période d'incertitude et d'instabilité. Oubliée par les réformes en cours, soumise à des priorités essentiellement économiques, perdant de plus en plus sa caractéristique d'adhésion volontaire, restreinte à une simple extension de la formation initiale et donc orientée vers un objectif de plus en plus exclusif d'obtention d'un diplôme, ce champ de l'éducation perd sa spécificité et donc sa capacité d'adaptation aux besoins des adultes.

L'incertitude qui perdure relativement à l'adoption du nouveau régime pédagogique spécifique aux adultes en formation générale témoigne très certainement de la difficulté dans laquelle se trouve actuellement le Ministère, de penser et de concevoir un système particulier pour les adultes.

Si le niveau de scolarisation de la population a fait des progrès marquants depuis les années 60, au Québec un nombre encore important d'adultes ont moins de 9 ans de scolarité (20%) et ne détiennent pas de diplôme d'enseignement secondaire (44%).[67] Selon certaines études, 75% des adultes actuellement sur le marché du travail n'auraient pas reçu de formation professionnelle structurée. Quand on sait que les deux tiers de la population adulte constitueront la main-d'oeuvre active en l'an 2000, on comprend, dès lors, que le moment n'est pas encore venu de mettre en veilleuse la formation générale des adultes au secondaire.

L'éducation des adultes au secondaire ne doit pas non plus devenir un simple palliatif à la difficulté du secteur des jeunes de mener tous ses élèves à la réussite scolaire. Actuellement, les jeunes de 16 à 19 ans constituent près de 30% des élèves adultes inscrits en formation générale dans les commissions scolaires[68]. Il s'agit maintenant

---

[67] Ministère de l'Éducation du Québec, *Indications sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire 1993*, Direction des études économiques et démographiques, Gouvernement du Québec, 1993.

[68] Fédération des enseignantes et enseignants des commissions scolaires (FEECS), *Les populations de l'éducation des adultes en formation générale dans les commissions scolaires*, Analyse par Lise Bourbeau, Centrale de l'enseignement du Québec, 1992, p. 4.

d'un groupe privilégié, en quelque sorte, puisque l'on a maintenu une enveloppe ouverte uniquement pour ces jeunes.

En fait, dans ce secteur, la mission du système d'éducation a tendance à se restreindre à deux voies passablement étroites: celle de la «diplomation» et celle de l'adaptation au marché du travail. C'est ainsi que l'on a pu assister à la mise en place de mécanismes d'accès et de sélection visant à privilégier les personnes capables d'atteindre rapidement les objectifs de qualification fixés par le Ministère.

La diminution des budgets affectés au rattrapage scolaire des personnes assistées sociales est un bon indice de cette orientation. La fermeture de l'enveloppe budgétaire du secteur des adultes, ainsi que la diminution des ressources affectées aux services de soutien et d'encadrement sont autant de mesures ayant limité l'accès volontaire des adultes à l'éducation et contribué à introduire des mécanismes d'exclusion des personnes les plus démunies.

L'abolition, par le MEQ, du budget affecté à l'éducation populaire dans les commissions scolaires est aussi un autre fait mettant en lumière les orientations étroitement scolaires qui prévalent actuellement.

✓ Les personnes rejointes

Selon l'étude réalisée par la Fédération des enseignantes et enseignants de commissions scolaires, cinq types d'élèves constituent la clientèle adulte dans les commissions scolaires. Il y a premièrement les personnes revenant aux études en période de chômage et recevant des prestations d'assurance-chômage. Ces personnes sont souvent âgées de plus de 20 ans. Deuxièmement, il y a les personnes venant parfaire leur formation pour leur cheminement personnel ou encore pour améliorer leur situation d'emploi. Celles-là étudient à temps partiel et ne se retrouvent pas parmi les plus jeunes. Le troisième groupe du rattrapage scolaire rejoint les prestataires de la sécurité du revenu qui ont en règle générale une faible scolarisation. Il représente 35% de la population de l'éducation des adultes. Le quatrième groupe englobe le groupe des jeunes de 16 à 19 ans qui se retrouvent ensemble sur la base du facteur âge. Il forme 30% des adultes inscrits en formation générale. Enfin, le cinquième groupe rejoint plus précisément les allophones. Leur âge est très varié, ils s'inscrivent la plupart du temps dans les classes de francisation, bien qu'ils suivent d'autres types de formation également.[69]

---

[69] Fédération des enseignantes et enseignants des commissions scolaires, *Les populations de l'éducation des adultes...*, déjà cité, pp. 3-4.

✓ Des progrès en formation professionnelle

Depuis l'adoption du plan d'action en 1986, des améliorations significatives ont été apportées au secteur de la formation professionnelle, dont les plus importantes sont une meilleure adaptation des programmes aux nouvelles réalités du travail et une plus grande rationalisation des options entre les établissements.

Les efforts de revalorisation de la formation professionnelle commencent à se faire sentir et ce, peut être davantage du côté des adultes que du côté des jeunes. Depuis 1985, les effectifs ont presque doublé, ils sont passés de 57 785 à 104 367 en 1990-1991. La persévérance y est plus élevée et les chances d'emploi pour les diplômés se sont améliorées.

Cependant, la réforme s'est faite au prix de l'exclusion d'une partie importante de la population étudiante en formation professionnelle. La sélection effectuée à la faveur du relèvement des conditions d'admissibilité a entraîné l'éviction des étudiants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. Ceux-ci ont été dirigés vers des cheminements particuliers, sans qu'aient été nécessairement mis en oeuvre les efforts et les moyens nécessaires pour rendre fonctionnels et adapter ces cheminements aux besoins des populations étudiantes.

Quant aux chevauchements entre les divers programmes, des progrès ont été réalisés, mais on est encore loin d'avoir solutionné le problème.

Par ailleurs, ni les efforts de revalorisation ni le rapprochement du marché du travail n'ont permis d'augmenter de manière significative l'intérêt des jeunes. Il reste des efforts importants à faire. En plus d'établir enfin des passerelles entre les divers ordres d'enseignement, il faudra ouvrir plus largement les portes de la formation professionnelle, faire connaître la valeur des programmes offerts et assurer le caractère *qualifiant* de la formation et sa reconnaissance réelle par le marché du travail.

TABLEAU 4 **Effectifs scolaires à temps plein et à temps partiel du secteur des adultes dans les réseaux public et privé, selon le type de formation et le sexe**

	1980-81	1985-86	1989-90	1990-91	1991-92p
Total	**101 786**	**162 410**	**212 725**	**229 481**	**236 164**
Hommes	42 961	77 507	117 189	127 625	131 127
Femmes	58 825	84 903	95 536	101 856	105 037
Formation générale	**76 807**	**104 625**	**104 867**	**125 114**	**138 024**
Hommes	34 331	45 654	46 633	59 599	70 142
Femmes	42 476	58 971	58 234	65 515	67 882
Formation professionnelle	**24 979**	**57 785**	**107 858**	**104 367**	**98 140**
Hommes	8 630	31 853	70 556	68 026	60 985
Femmes	16 349	25 932	37 302	36 341	37 155

p: données provisoires

Source: Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire 1993, MEQ, 1993, p. 49.

TABLEAU 5 **Dépenses* de fonctionnement des commissions scolaires pour l'éducation des adultes, et part relative du secteur de l'éducation des adultes dans l'ensemble des dépenses des commissions scolaires**

	1976-77	1980-81	1981-82	1989-90	1990-91*	1991-92e
Dépenses en dollars courants (en millions de dollars)	79,3	130,8	125,2	333,2	318,6	350,9
Dépenses en dollars constants de 1976-77 (en millions de dollars)	79,3	91,1	76,8	151,2	138,3	146,9
Dépenses pour l'éducation des adultes par rapport à l'ensemble (en p. 100)	3,4	3,8	3,2	6,4	5,6	5,9

e: estimations

* Les dépenses de fonctionnement pour l'éducation des adultes excluent les immobilisations financées à même les revenus courants, ainsi que les dépenses de transfert. A compter de 1990-1991, une partie des dépenses pour la formation professionnelle des adultes est comprise dans le secteur des jeunes. Cela explique la diminution des dépenses de fonctionnement entre 1989 et 1990.

Source: Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire 1993, MEQ, 1993, p. 35.

TABLEAU 6

Nombre d'adultes déclarés au système SIFCA en formation générale à chacun des «services d'enseignement» 1992-1993

Activités	nb adultes
Alphabétisation	25 631
Secondaire au 1er cycle	33 016
Secondaire au 2e cycle	47 477
Formation préparatoire à l'emploi	456
Francisation populaire adultes allophones	4 758
Adultes scolarisés aux jeunes (Sésame)	1 401
Introduction au retour aux études	973
Préparation à la formation professionnelle	875
Insertion à la vie communautaire	2 923
Préparation aux études supérieures	14 784
Présecondaire	23 144
TOTAL	**155 438**

Source: MEQ, Direction de l'aide aux usagers, nombre d'adultes déclarés au système SIFCA en formation générale, 1992-1993.

✔ Programmes et activités de formation dans les commissions scolaires

Pour combler leurs besoins de formation, tant en formation générale que professionnelle, les adultes s'adressent principalement aux commissions scolaires. Ils représentent 20,5% des effectifs actuels de ce réseau, et 90% de la population étudiante de celui-ci en formation professionnelle.

En raison des exigences accrues de qualification, ces adultes doivent retourner aux études pour améliorer leurs compétences professionnelles ou pour se doter d'une formation générale leur permettant d'accéder par la suite à une formation professionnelle plus qualifiée. La réforme de l'aide sociale ayant contraint les prestataires des mesures de sécurité du revenu à retourner aux études, les effectifs des commissions scolaires ont connu une croissance importante.

✓ La formation générale

Les activités de formation et de soutien à la formation destinées aux adultes dans les commissions scolaires sont régies par des instructions annuelles qui tiennent lieu de régime pédagogique pour les adultes, toujours en attente d'adoption. En vertu de ce règlement, les services offerts aux adultes se sont vu fixer quatre objectifs prioritaires:

- faciliter l'insertion sociale et professionnelle de l'adulte, c'est-à-dire favoriser son accès, son maintien ou son retour au marché du travail;
- permettre à l'adulte d'accroître son autonomie;
- permettre à l'adulte de contribuer au développement économique, social et culturel de son milieu;
- conduire l'adulte à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme ministériel»[70].

Pour répondre aux besoins diversifiés des adultes et mettre en oeuvre les politiques de développement de la main-d'oeuvre, les commissions scolaires ont mis sur pied plusieurs types de programmes de formation. La majorité de ces programmes sont structurés et organisés «en vue d'une sanction officielle d'études», et ultimement de l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES).

Les services d'enseignement sont les suivants :

. entrée en formation
. francisation
. formation et intégration sociales
. alphabétisation
. enseignement au présecondaire
. enseignement au premier et au deuxième cycles du secondaire
. intégration socioprofessionnelle
. préparation à la formation professionnelle
. préparation aux études postsecondaires
. services particuliers de formation

Les services décrits plus spécifiquement ci-après sont ceux fréquentés ou utilisés par la majorité des adultes. Les cheminements suivis n'ont rien de linéaire et peuvent correspondre à différentes phases ou étapes de la démarche de formation. L'ensemble des services d'enseignement et de support, qui sont présentés en résumé à la fin de cette section, constituent cependant un tout pour la mise en oeuvre de la réussite des adultes au travers une diversité de cheminements de formation. (Voir Annexe 4: Description des services d'enseignement des commissions scolaires.)

---

[70] Ministère de l'Éducation, *Instruction 1992-1993. La formation générale des adultes dans les commissions scolaires*, Québec, Gouvernement du Québec, 1992.

✓ ① Le diplôme d'études secondaires (DES)

Le diplôme d'études secondaires peut être décerné à l'adulte qui a accumulé 54 unités du **second cycle du secondaire**, dont 18 sont obligatoires (une unité de formation équivaut à 15 heures de formation).

Pour accéder au second cycle du secondaire, un adulte devra avoir atteint les objectifs de formation des étapes précédentes: en alphabétisation, en présecondaire et au premier cycle du secondaire.[71]

L'accès à ces services de formation est gratuit pour les adultes qui ne détiennent pas déjà un diplôme d'études secondaire ou qui s'inscrivent à ces cours dans le but de remplir les conditions préalables aux études secondaires. Les cours d'alphabétisation sont généralement gratuits, mais les cours de français ou d'anglais, langue seconde, considérés indépendamment, ne le sont pas, parce qu'ils ne bénéficient plus du financement provenant du MEQ.

✓ ② L'alphabétisation

Les activités d'alphabétisation des commissions scolaires visent à permettre aux personnes d'acquérir des connaissances de base en communication orale, en lecture, en écriture, et en calcul. Les activités ont également pour objectif de contribuer à accroître leur autonomie dans diverses situations de la vie courante et de favoriser, s'il y a lieu, leur accès à des études présecondaires.

Les activités d'alphabétisation doivent répondre aux besoins variés de la population. Les personnes à rejoindre sont ainsi très diversifiées et proviennent de tous les secteurs de la société. Elles se composent principalement d'individus ayant des problèmes d'apprentissage. Certains groupes particuliers, tels que les personnes immigrantes, les autochtones ou les détenus, s'inscrivent également dans les programmes d'alphabétisation.

Vus sous cet angle, les objectifs des commissions scolaires se rapprochent de ceux des groupes populaires. Cependant, plusieurs facteurs viennent accroître une tendance à la scolarisation au détriment d'une formation plus fonctionnelle pourtant plus adaptée à la réalité et aux capacités de la majorité des personnes analphabètes. Citons à cet égard la fermeture de l'enveloppe budgétaire par le MEQ en 1992 et le contingentement des inscriptions qui en est la conséquence, ainsi que les directives du MMSRFP qui ont pour effet de fermer l'accès de la mesure de «rattrapage scolaire» aux étudiants les moins scolarisés, ceux à temps partiel ou qui ne peuvent compléter

[71] Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Guide de retour aux études 1993-1994*, Les publications du Québec, 1993.

leurs études rapidement par cheminement continu. Tout cela tend à limiter l'accès aux services d'alphabétisation aux seules personnes capables ou ayant la volonté de poursuivre leur formation à temps plein jusqu'au diplôme d'études secondaires.

✓ La formation professionnelle

Au total, les 102 commissions scolaires du Québec offrent actuellement au-delà de 150 programmes de formation professionnelle et de nombreuses autres activités de formation continue.

✓ ① Les diplômes de formation professionnelle au secondaire

En 1993-1994, 127 programmes de formation conduisent à l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP). Ce diplôme fournit les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une profession. Il dure entre 600 et 1800 heures. Pour y avoir accès, il faut qu'un adulte soit titulaire d'un DES ou qu'il possède les préalables fonctionnels prescrits par le Ministère.

L'attestation de spécialisation professionnelle (ASP) constitue un complément au DEP. «Elle conduit à une spécialisation dans une branche particulière d'un métier ou d'une profession»[72]. Il existe 39 programmes conduisant à l'obtention d'une ASP. La durée de ces programmes, d'au moins 450 heures, est variable.

✓ ② Des programmes de formation sur mesure

Il s'agit de cours non crédités de formation de courte durée. Ces cours sont conçus pour répondre aux besoins spécifiques d'entreprises et financés par elles. En 1991-1992, 17 000 personnes avaient suivi de tels cours[73]. Soulignons que, dans l'état actuel du financement des commissions scolaires et compte tenu des priorités privilégiant le développement de la formation sur mesure, les conseillers pédagogiques deviennent de plus en plus des conseillers en formation sur mesure et en gestion des ressources humaines.

---

[72] Ministère de l'Éducation du Québec et Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Guide de retour aux études*, déjà cité.

[73] Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Investir dans la compétence*, déjà cité, p. 11.

✓ ③ Les préalables fonctionnels

De manière à favoriser l'accès des adultes à la formation professionnelle, une autre voie d'admission a été créée dans les commissions scolaires, qui s'appuie sur les *préalables fonctionnels*. Il s'agit de la réussite d'un test de développement général et de la reconnaissance de préalables fonctionnels servant à mesurer les connaissances spécifiques en mathématique ou en langue maternelle, préalables à chaque programme de formation professionnelle.

✓ Les autres services

✓ ① Les services d'appui à la formation

Les autres services offerts en appui à la formation peuvent aussi inclure, selon les régions ou les établissements, des services de reconnaissance des acquis, d'orientation et d'information scolaire et professionnelle, d'accompagnement et, enfin, des services d'orthopédagogie.

Dans les commissions scolaires, la reconnaissance des acquis se présente sous plusieurs formes. Les adultes qui ne possèdent pas de DES peuvent obtenir une reconnaissance de leurs connaissances en passant des tests d'équivalence de niveau de scolarité. Dans le cas des personnes qui ont fait des études à l'extérieur du Québec, un avis d'équivalence d'études peut être délivré par le ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration. De plus, toute personne qui a fait des apprentissages à l'extérieur du système scolaire peut, en principe, se faire reconnaître les acquis résultant de ces apprentissages, dans la mesure où ce service est offert par la commission scolaire de sa région.

Les services d'orientation et d'information scolaire et professionnelle ont pour objet d'aider l'adulte à planifier et évaluer ses choix professionnels, tout en révisant son profil de formation de façon autonome et progressive. Les services d'accompagnement visent à aider l'adulte en cours de formation à se situer par rapport à son projet et à ajuster ses conditions d'apprentissage ou même lui conseiller d'autres services plus appropriés. Les services d'orthopédagogie ont pour objet d'aider l'adulte qui éprouve des difficultés majeures d'apprentissage en lui fournissant le soutien nécessaire pour les aborder et les surmonter, ainsi que pour assurer sa démarche de formation.

✓ ② Les services d'éducation populaire

La Loi sur l'instruction publique a aussi confié aux commissions scolaires une mission de service à la communauté. Ces services ont pour objet:

«1° *de favoriser la participation de l'adulte à un processus de* responsabilisation *favorisant une plus grande autonomie;*
2° *de promouvoir l'acquisition de connaissances, le développement d'habiletés, d'attitudes et de comportements axés sur la situation de vie des adultes, des groupes et des communautés»*[74].

Ces services d'éducation populaire s'adressent aux individus comme aux groupes communautaires, par des activités d'éducation populaire et d'animation communautaire à contenus proposés par la commission scolaire ou élaborés sur mesure à la demande de la communauté. Ces activités sans unité peuvent être gratuites ou financées par les personnes ou les groupes participants, selon les ressources ou les politiques de la commission scolaire.

À la suite du désengagement complet du MEQ du financement de l'éducation populaire dans le réseau scolaire en 1992, une grande partie des activités a été abandonnée parce qu'elles sont devenues marginales ou peu accessibles à cause des frais exigés. Seules quelques commissions scolaires ont maintenu ces services, et certaines, comme la CECM, ont compensé pour la perte de financement du MEQ.

Il n'en reste pas moins que cette coupure budgétaire de près de 7 millions de dollars (selon le budget 1990-1991) a amputé le réseau public de l'éducation des adultes d'un volet important de l'ouverture de l'école à son milieu, qui permettait l'apprivoisement de nombreux adultes à l'idée d'un retour en formation, la stimulation et l'enrichissement des pratiques pédagogiques, ainsi que le développement de thèmes et de contenus de formation élargissant la mission éducative des établissements.

[74] Ministère de l'Éducation du Québec, *Instruction 1992-1993*, déjà cité.

RÉSEAU INSTITUTIONS

Les activités de formation des adultes dans les collèges

✔ Éléments de contexte

En 1993, la réforme de l'enseignement collégial venait fixer les visées et les cibles stratégiques d'un renouveau cherchant à resituer les collèges du Québec en fonction du XXIe siècle. Cette réforme se voulait un élément moteur du plan de relance que le gouvernement québécois s'était fixé pour objectif pour la prochaine décennie assurant ainsi au Québec sa place dans les sociétés de demain. On identifiait alors que la condition de faisabilité de cette relance se trouvait dans la formation des ressources humaines: émergence d'une société à valeur ajoutée et axée sur la connaissance et la créativité des individus, développement des compétences et des qualifications de la main-d'oeuvre, engagement des communautés régionales dans leur propre développement, développement technologique autour des «grappes industrielles» d'avenir, etc.

À l'appui des mesures de «renouveau» proposées, le document d'orientations *Des collèges pour le Québec du XXIe siècle*[75] citait le large consensus dégagé de la consultation sur l'enseignement collégial, notamment sur la nécessité d'affermir le leadership éducatif en éducation permanente et en formation des adultes et de poursuivre la scolarisation et la hausse des qualifications de la main-d'oeuvre québécoise.

Le manque de vision d'ensemble et l'absence de perspective d'éducation permanente ont dans les faits marqué cette réforme où les adultes ont été les grands «oubliés». Rien n'a été spécifiquement fait pour améliorer les conditions d'accessibilité et l'adaptation des cégeps à cette population étudiante. Malgré un discours favorable au développement de la formation continue, le terme même d'adulte est disparu du règlement d'études collégiales et des dispositions législatives concernant l'enseignement général et professionnel dans les collèges, pour être remplacé par celui d'étudiant à temps partiel. Ce changement d'angle d'approche correspond à la conception plus étroite de l'éducation des adultes qui s'est instaurée chez les autorités politiques et qui s'impose, de plus en plus, au sein même des institutions.

---

[75] Gouvernement du Québec, *Des collèges pour le XXIe siècle, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science*, 1993.

Pourtant, les populations étudiantes adultes qui frappent aux portes des collèges sont de plus en plus variées et présentent des profils de formation fort diversifiés: détenteurs de DES ou de DEP, ou encore d'un premier diplôme d'enseignement collégial, prestataires de l'aide sociale et de l'assurance-chômage, personnes diplômées universitaires à la recherche d'une formation technique, femmes en démarche de retour aux études, personnes à la retraite, membres des communautés culturelles, ... Les besoins sont énormes mais les réponses sont limitées. Et cela, dans un contexte où le discours gouvernemental sur la formation continue se fait omniprésent et où la demande sociale ouvre de plus en plus de champs de formation.

Dans les faits, en enseignement postsecondaire, les priorités du gouvernement québécois sont axées principalement sur le rehaussement de la scolarité de base et la lutte au décrochage scolaire, le développement de la formation sur mesure destinée aux entreprises et les mesures d'adaptation rapide des prestataires de l'État au marché du travail. La mise en place d'un véritable système cohérent de formation continue, permettant la qualification de l'ensemble de la main-d'oeuvre, se fait toujours attendre.

On doit ainsi constater que les objectifs de scolarisation et de soutien à l'économie ont pris le pas sur les objectifs d'équité et de démocratisatisation. Et de plus en plus, dans le réseau collégial comme dans le réseau scolaire, l'accent est mis sur l'éducation des jeunes comme priorité d'investissement des fonds publics et seule mission fondamentale assumée par les institutions d'enseignement.

✓ La situation du marché du travail et les qualifications professionnelles

L'évolution rapide du marché du travail et les transformations technologiques imposent des exigences accrues aux individus. Désormais, les nouveaux emplois vont exiger, dans la plupart des cas, une formation supérieure au niveau secondaire. Les collèges occupent donc une position stratégique en ce qui a trait aux qualifications des jeunes et des adultes. Ces derniers sont amenés à se tourner de plus en plus vers l'enseignement collégial pour leurs besoins de perfectionnement et de recyclage comme pour venir y chercher un complément à leur formation initiale.

Après avoir connu une baisse marquée à la fin des années 80, la population du réseau collégial a connu une hausse en 1990 et 1991. Depuis 1980, le nombre d'élèves inscrits aux deux secteurs de l'enseignement collégial a connu une croissance de 20,9%[76] En 1991, le secteur de l'éducation des adultes accueillait 81 000 personnes,

---

[76] Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Gouvernement du Québec, Regards sur l'enseignement collégial, Indicateurs de l'évolution du système, Direction générale de l'enseignement collégial.

Il s'agit ici uniquement de ceux dont les études sont financées par le ministère de

dont la majorité (84,6%) étaient inscrites à temps partiel. La plupart d'entre elles y poursuivent une démarche ne conduisant pas nécessairement à l'obtention d'une sanction d'études.

Dans les services d'éducation des adultes, le nombre de personnes inscrites s'est accru au cours des années 80, ce phénomène étant surtout attribuable à la présence accrue des femmes inscrites à temps partiel. On note toutefois une diminution du nombre total d'inscriptions à temps partiel en 1991, jumelée à une augmentation des inscriptions à temps plein. Les personnes adultes inscrites au DEC, en formation universitaire ou technique, représentaient, à l'automne 1991, 17,6% de toutes les inscriptions à l'éducation des adultes. Et parmi les 5 356 inscriptions au DEC technique, les adultes se retrouvent très majoritairement dans le programme des techniques administratives.

La formation technique pourrait ainsi effectuer une remontée significative, chez les jeunes comme chez les adultes. Mais on est encore loin de la prévision de ⅔ d'inscriptions faite au moment de la création des cégeps[77].

✓ Le financement et la formation

Afin que le collège québécois puisse, entre autres responsabilités, «assouplir et adapter ses pratiques et ses modes d'organisation pour servir adéquatement et équitablement le nombre croissant de demandeurs de formation continue», le cadre même de financement de l'éducation des adultes est à revoir. Car, si l'action des institutions d'enseignement auprès des populations adultes est en grande partie déterminée par les priorités de financement, cela est peut-être encore plus vrai pour le niveau collégial alors que l'éducation des adultes y fait l'objet, depuis nombre d'années, d'une enveloppe budgétaire fermée décroissante et que le financement de la formation à temps partiel subit des coupures répétées (MEQ, MESS et MMSRFP).

Au cours de la période 1985-1990, les sommes investies par le Québec (MESS et MMSRFP) dans l'enseignement collégial n'ont pas augmenté. Par surcroît, sans les programmes fédéraux, le financement public consacré à l'éducation des adultes serait aujourd'hui inférieur à ce qu'il était en 1985-1986. Les cégeps ne sont plus, aujourd'hui, en mesure de prendre en compte l'ensemble des besoins de formation des adultes.

En vertu de l'Accord Canada-Québec, les priorités de formation ont été orientées dans le domaine de la formation sur mesure qui représente 30% du budget du recyclage et

---

l'Éducation.

[77] Christian Payeur, «Sommes-nous des analphabètes technologiques», dans *Relations*, novembre 1993, p. 267.

du perfectionnement de la main-d'oeuvre. La formation générale et la formation professionnelle à temps plein et à temps partiel tendent à perdre de l'importance dans les activités et les programmes offerts à l'éducation des adultes. En 1989, 10% seulement des adultes étaient inscrits en formation générale, à temps complet ou à temps partiel. Et rappelons que les collèges ont enregistré une baisse de 20 000 places à temps partiel entre 1985 et 1989 à la suite des restrictions budgétaires effectuées par le MMSRFP au programme Recyclage et perfectionnement de la main-d'oeuvre.

Selon le Conseil supérieur de l'éducation, plusieurs facteurs ont contribué à diminuer l'intervention des cégeps en ce qui concerne la formation générale. L'assouplissement des critères d'admission des adultes aux études universitaires[78] et la nécessité de recueillir beaucoup d'inscriptions, pour rentabiliser ce type de formation, en sont quelques exemples. La formation générale pour les adultes est d'ailleurs presque inexistante dans les régions. Les adultes n'ont d'autres choix alors que de s'inscrire à l'enseignement régulier.[79] Le financement de la formation générale n'est du reste assuré que par une seule source, l'enveloppe budgétaire de la DGEC, alors qu'en formation professionnelle, les sources de financement sont plus diversifiées.

En ce qui a trait aux mesures d'accessibilité et de soutien à la formation, il faut aussi noter une diminution dans les budgets des dépenses du personnel non enseignant s'occupant des activités de soutien et d'encadrement. Les mesures innovatrices qui avaient été prévues pour accroître l'accessibilité pour les adultes ont au total connu un développement fort limité. Après que l'essor du système de reconnaissance des acquis se soit trouvé compromis par le retrait du fédéral de ce dossier, on attend toujours du MEQ un financement adéquat qui permette de rendre accessible aux adultes l'ensemble de la démarche de reconnaissance des acquis et des compétences. Les services régionalisés d'accueil et de référence ont pour leur part été intégrés aux services offerts par les structures régionales de la SQDM et sont dorénavant essentiellement orientés vers la référence aux programmes et mesures de développement de la main-d'oeuvre. Les collèges ont aujourd'hui de moins en moins de contacts directs avec la population adulte, les demandes d'information et d'orientation étant canalisées vers les structures régionales de la SQDM.

---

[78] Conseil supérieur de l'éducation, *En formation professionnelle: l'heure d'un développement intégré*, Avis au ministre de l'Éducation et à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1992.

[79] Conseil des collèges, *L'éducation des adultes dans les cégeps*, déjà cité, 1991.

Les champs d'intervention

Les domaines d'intervention des collèges en éducation des adultes se sont beaucoup élargis à partir des années 80, recouvrant globalement les champs d'intervention suivants: la formation et les services complémentaires, les services aux entreprises ou aux organisations et l'aide au développement régional. Ce sont les activités de formation sur mesure qui ont connu le plus grand essor, permettant aux cégeps de resserrer leurs liens avec les entreprises. Dans plusieurs collèges, les budgets alloués aux activités de formation sur mesure représentent à présent entre 40 et 50% du budget global affecté à l'éducation des adultes[80].

Les priorités gouvernementales ayant été dirigées du côté de l'adaptation de la main-d'oeuvre, ce développement de la formation sur mesure est en partie attribuable au transfert de ressources qui a suivi la baisse des Achats directs et la diminution de la portion du budget du programme de Recyclage et perfectionnement de la main-d'oeuvre (RPMO) consacrée aux cours à unité.

La création de centres spécialisés dans les collèges a aussi mobilisé beaucoup de ressources et d'énergie. La formation sur mesure et le développement de ces centres participent «à cet effort de mobilisation des ressources publiques visant à soutenir les entreprises qui font face à des exigences de modernisation de leurs produits et des procédés de production»[81]. En pratique, la formation sur mesure a pris une telle expansion qu'elle a supplanté la formation à unité dans de nombreux services d'éducation des adultes et qu'elle tend à devenir le principal secteur d'intervention auprès des adultes en milieu collégial.

Parallèlement aux efforts consentis aux entreprises, les collèges ont cependant presque totalement aboli les services et les activités de formation destinés aux organismes communautaires et populaires.

On doit donc constater que les interventions des cégeps ont emprunté ces dernières années un couloir de plus en plus étroit, imposé par les programmes mêmes de financement. La réponse aux besoins diversifiés des individus a graduellement cédé le pas à celle dirigée vers les entreprises, instituant un déséquilibre marqué entre l'individuel et le collectif.

---

[80] Pierre Doray, déjà cité, p. 106.

[81] Pierre Doray, déjà cité, p. 99.

✔ Principaux programmes de formation

✓ Les programmes complets

Deux types de programmmes conduisent au diplôme d'études collégiales: les programmes de formation générale et les programmes de formation technique. Tel qu'il est stipulé dans le règlement sur le régime d'études collégiales, ces deux programmes doivent comprendre des composantes de formation générale, dont une part est commune à l'ensemble des programmes, et une composante de formation spécifique au programme suivi. À la suite de la réforme de la formation professionnelle, les programmes seront révisés graduellement jusqu'en 1998, selon la méthode dite «des compétences». Ils devront répondre à des objectifs et des standards déterminés par le ministre de l'Éducation, à l'intérieur d'ensembles d'activités d'apprentissage (ou cours) établis par le collège.

✓ ① La formation générale

Les programmes de formation générale menant au diplôme d'études collégiales (DEC) nécessitent quatre trimestres d'études à temps plein et sont préparatoires à l'université. Ils sont principalement offerts au secteur régulier.

✓ ② La formation professionnelle

Les programmes complets de formation technique nécessitent habituellement six semestres d'études à temps plein et conduisent aussi au diplôme d'enseignement collégial (DEC). Ils mènent soit au marché du travail soit aux études universitaires, et sont de moins en moins offerts en entier par le secteur des adultes. Ils sont accessibles à toute personne détentrice d'un diplôme d'études secondaires répondant aux critères d'admission ou aux personnes possédant une formation jugée équivalente.

À la suite de la réforme, certains programmes de formation technique seront progressivement rendus accessibles par modules[82], constitués pour répondre à des besoins d'harmonisation des programmes d'études techniques, de reconnaissance de la formation acquise au secondaire et de préparation à l'exercice de fonctions de travail.

---

[82] Mode de cheminement vers le DEC, à partir d'étapes cumulatives de formation reconnue et comportant une composante de formation générale.

✓ Les programmes courts

Depuis septembre 1993, l'ensemble des cheminements de formation professionnelle de courte durée porte l'appellation d'attestation d'études collégiales (AEC).[83] Sauf exception, ce n'est que dans les domaines de formation où ils sont autorisés à offrir des programmes d'études techniques conduisant au DEC que les collèges peuvent mettre en oeuvre des programmes d'établissement conduisant à une AEC. Cette formation est dorénavant accessible aux jeunes qui ont complété au moins une année d'études postsecondaires, s'ils possèdent déjà une formation jugée suffisante.

Les AEC constituent soit des programmes de formation initiale, soit des programmes de spécialisation (exemple: l'apprentissage des techniques physiques), soit des programmes de perfectionnement. Ils visent à répondre à des besoins spécifiques sur le marché du travail et sont élaborés en fonction des possibilités de financement découlant des ententes fédérales-provinciales.

Il faut souligner que le régime d'études collégiales ne prévoit toujours aucun mécanisme assurant le caractère qualifiant et transférable de cette formation. Rien n'est prévu non plus pour que les attestations d'études collégiales puissent être jointes à des composantes de formation générale de manière à pouvoir conduire à l'obtention ultérieure d'un DEC.

✓ La formation sur mesure

La formation sur mesure s'adresse principalement aux entreprises et à la main-d'oeuvre en emploi et se caractérise par son adaptation aux besoins exprimés par l'entreprise ou par les personnes en demande de formation. Cette formation englobe à la fois l'apprentissage de fonctions de travail données et d'autres compétences spécifiques. Les cours reliés à l'apprentissage de nouvelles technologies informatiques, ainsi qu'à l'administration et à la gestion, constituent les principaux champs d'intérêts des activités et des programmes de formation sur mesure. Le financement de la formation sur mesure est assuré par le gouvernement fédéral dans le cadre de l'option «Formation sur mesure» de l'Accord Canada-Québec conclu initialement pour la période de 1986 à 1989.

---

[83] Auparavant, les collèges pouvaient octroyer deux autres types de certification: le certificat d'études collégiales (CEC), ainsi que le diplôme de perfectionnement et d'enseignement collégial (DPEC).

TABLEAU 7

Principaux programmes et activités de formation professionnelle offerts à l'éducation des adultes dans les collèges

LES PROGRAMMES ET LES ACTIVITÉS DE FORMATION PROFESSIONNELLE	SPÉCIFICATIONS
● Les programmes de formation professionnelle	• Inclus dans les Cahiers de l'enseignement collégial
● Les cheminements reconnus de formation professionnelle de courte durée	Attestation (AEC) correspondant à: • perfectionnement de l'enseignement collégial • attestation d'études collégiales
● Les activités de formation sur mesure	• Principalement en réponse aux demandes des entreprises
● Les programmes spéciaux destinés à des clientèles particulières	• Transition-travail • Accès aux carrières technologiques • Insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ) • Formation sur mesure en établissement (FME) volet employabilité • Achats directs et achats locaux de formation en établissement pour les prestataires d'assurance-chômage (ALFEPAC)
● Les activités de formation à distance	• Limitées à un cégep (région de Montréal)

Actualisé à la suite de la réforme de l'enseignement collégial, ce tableau présente les types de formation offertes au printemps 1994. Il ne saurait être considéré valide à moyen terme, la réforme des cégeps n'étant pas encore complétée.

Ce tableau a été conçu initialement par Monique-K. De Sève à partir de l'étude du:
Conseil des collèges, *L'éducation des adultes dans les cégeps, Rapport sur l'État et les besoins de l'enseignement collégial,* Gouvernement du Québec, Québec, mars 1991.

Ainsi qu'à partir de l'étude de:
L'Institut canadien d'éducation des adultes, *Les adultes, ces oubliés de la réforme*, Mémoire de l'ICEA à la Commission de l'éducation concernant la «Loi modifiant la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel», préparé par Marie Leclerc, Montréal, mai 1993.

TABLEAU 8

L'éducation des adultes
L'effectif inscrit selon le régime d'études et le sexe

Répartition de l'effectif inscrit à l'éducation des adultes selon le régime d'études et le sexe

	Temps plein					Temps partiel				
	1990*	1985	1988	1990	1991	1990	1985	1988	1990	1991
Sexe	**Nombre**					**Nombre**				
Hommes	9991	4278	4424	5075	6294	25402	40792	44037	45385	43455
Femmes	9163	4843	4593	4986	6234	19228	26193	25369	26062	25226
TOTAL	19154	9121	9017	10061	12528	44630	66985	69406	71447	68681
	Pourcentage					**Pourcentage**				
Femmes	52,2	46,9	49,1	50,4	50,2	56,9	60,9	63,4	63,5	63,3
Hommes	47,8	53,1	50,9	49,6	49,8	43,1	39,1	36,6	36,5	36,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tiré de: Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction générale de l'enseignement collégial, *Regards sur l'enseignement collégial. Indicateurs de l'évolution du système 1993*, Gouvernement du Québec, 1993, p. 49.

TABLEAU 9

L'éducation des adultes
L'effectif inscrit au DEC selon la famille de programmes

Répartition de l'effectif inscrit au DEC préuniversitaire

	1980*	1985	1989	1990	1991
Famille de programmes	**Nombre**				
Sciences de la nature	836	1023	643	654	561
Sciences humaines	7097	6644	5729	6538	5550
Arts	774	363	351	369	265
Lettres	2611	3083	1173	1170	1557
TOTAL	11318	11113	7896	8731	7933
	Pourcentage				
Sciences de la nature	7,4	9,2	8,1	7,5	7,1
Sciences humaines	62,7	59,8	72,6	74,9	70,0
Arts	6,8	3,3	4,4	4,2	3,3
Lettres	23,1	27,7	14,9	13,4	19,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

* Trimestre d'automne

TABLEAU 9 (suite)

L'éducation des adultes
L'effectif inscrit au DEC selon la famille de programmes

Répartition de l'effectif inscrit au DEC technique

	1989	1990	1991	1992	1993
Famille de programmes	**Nombre**				
Techniques biologiques	278	774	771	728	599
Techniques physiques	1628	782	776	935	786
Techniques humaines	1370	721	494	574	514
Techniques administratives	4960	5562	4792	4769	4214
Techniques des arts	247	825	309	273	243
TOTAL	8483	8664	7142	7279	6356
	Pourcentage				
Techniques biologiques	3,3	8,9	10,8	10,0	9,4
Techniques physiques	19,2	9,0	10,9	12,8	12,4
Techniques humaines	16,1	8,3	6,9	7,9	8,1
Techniques administratives	58,5	64,2	67,1	65,5	66,3
Techniques des arts	2,9	9,5	4,3	3,8	3,8
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tiré de: Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction générale de l'enseignement collégial, *Regards sur l'enseignement collégial. Indicateurs de l'évolution du système 1993*, Gouvernement du Québec, Québec, 1993, p. 51.

TABLEAU 10

Tableau de synthèse des programmes spéciaux de formation

Titre du programme	Public visé	Durée de la formation	Org.	Aide financ.
PAI (programme aide aux individus)	Personnes désirant se perfectionner dans l'emploi occupé ou se recycler ou intégrer le marché du travail dans des secteurs en pénurie ou offrant de bonnes perspectives d'emploi	variable	SQDM	oui
Formation générale et formation professionnelle à temps complet	Travailleurs et travailleuses en emploi	variable	EIC SQDM	oui
ALFEPAC (achats de formation en établissement)	Prestataires d'assurance-chômage	52 semaines maximum	EIC SQDM	oui
FME-Employabilité (formation sur mesure en établissement)	Prestataires de la sécurité du revenu	52 semaines maximum	EIC SQDM	oui
Acquisition du diplôme d'études secondaires	Femmes	40 sem. min. 30 h/sem.	CEC SQDM	oui
Initiation aux métiers non traditionnels	Femmes	14 semaines de 30 heures	CEC SQDM	oui
Mise à niveau	Femmes	32 semaines moyenne	CEC SQDM	oui
Accès aux carrières technologiques	Femmes	15 semaines de 30 heures	CEC SQDM	oui
Rattrapage scolaire	Prestataires de la sécurité du revenu	60 h/mois minimum	CT-Q	oui
Retour aux études postsecondaires pour les chefs de famille monoparentale	Prestataires de la sécurité du revenu	4 trimestres répartis sur 24 mois	CT-Q	oui
Formation préparatoire à l'emploi	Femmes, personnes en chômage, jeunes décrocheurs et décrocheuses, personnes handicapées	20 semaines de 30 heures	CEC SQDM	oui
Transition-travail	Femmes	5 semaines/ 30 heures	CEC SQDM	oui
Curriculum vitae et entrevue	Tous	Variable	MEQ	non
Croissance personnelle	Tous	Variable	CS	non

CEC: Centre d'emploi du Canada
CS: Commission scolaire
CT-Q: Centre Travail-Québec
EIC: Emploi et Immigration Canada
MEQ: Ministère de l'Éducation du Québec (formation à distance)
SQDM: Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre

Tiré de: *Guide de retour aux études 1993-1994*, Les publications du Québec, 1993.

- *Politiques en redéfinition*
- *Réseau de développement de la main-d'oeuvre*
- *Réseau des institutions d'enseignement*
- *Enjeux pour les adultes et la société*

ENJEUX

Développement de la main-d'oeuvre et institutions d'enseignement

La refonte des politiques qui est en cours dans le cadre de la révision globale des stratégies des gouvernements en appui à l'essor de l'économie, incluant les domaines du développement de la main-d'oeuvre, de la sécurité sociale et de l'éducation, risque d'avoir des conséquences énormes sur l'accès à la formation et à des conditions d'apprentissage adaptées aux adultes. Les orientations gouvernementales sont dictées par des besoins réels de régulation de l'économie. Elles impliquent cependant des choix de société majeurs, car elles viennent redéfinir le cadre éducatif global. En l'absence de projet social qui les oriente et les supporte, elles s'opèrent au détriment des dimensions culturelles et sociales dans la mission éducative de l'État.

Dans le but d'assurer une plus grande cohérence des interventions éducatives auprès de la population étudiante jeune et adulte, une redistribution des responsabilités des divers ministères concernés doit être envisagée.

De plus, une vision plus large des besoins éducatifs s'impose, tant pour le réseau des institutions d'enseignement que pour le réseau de développement de la main-d'oeuvre. Le MEQ ne doit plus être considéré comme un simple fournisseur de services, à la remorque des demandes à court terme du marché du travail. La difficulté du marché

du travail de planifier à moyen terme les besoins en main-d'oeuvre devrait d'ailleurs inciter les entreprises et les réseaux de formation à favoriser l'accès à une formation de base large, polyvalente et transférable. Un nouvel équilibre est à trouver entre la conception utilitaire de l'éducation et les besoins de formation plus fondamentaux des adultes, qui font face à des changements en profondeur tant dans leur cadre de vie que dans les milieux de travail.

Le partenariat qui se met en place entre l'école et les entreprises devra tenir compte des objectifs plus larges de formation des réseaux éducatifs et des besoins variés de la main-d'oeuvre, avec ou sans emploi. La place des organismes de formation et du secteur communautaire dans ce partenariat demeure bien ténue en regard du rôle qu'ils assument, et elle devrait être considérée à sa juste valeur.

La perspective fédérale d'articulation des systèmes d'éducation des provinces en un système de formation continue nécessite l'élargissement du débat autour des enjeux du développement de la main-d'oeuvre et de l'éducation des adultes. Un tel débat doit inclure le rôle de la formation générale dans la définition de la compétence professionnelle, les différents modes et lieux d'acquisition des compétences et la forme de partenariat à établir entre les systèmes d'éducation et tous les partenaires concernés.

ENJEUX

En développement de la main-d'oeuvre

Le rapatriement au Québec de tous les programmes et budgets fédéraux en formation professionnelle et la mise en place d'un guichet unique d'accès ne font pas l'objet d'avancées réelles. Ainsi, rien n'est encore réglé des problèmes de chevauchements entre les programmes et les services des deux réseaux, et les adultes font les frais de ce contentieux qui perdure entre les deux niveaux de gouvernement.

Dans le sillage de la refonte des politiques de l'État, les «mesures actives» d'incitation ou de contrainte à la formation reliée à l'emploi vont se généraliser pour un nombre croissant d'individus. Le bénévolat forcé des personnes assistées sociales et éventuellement des personnes temporairement en chômage fait partie des perspectives envisagées dans ces mesures actives. Rien n'assure que ces populations pourront participer à définir ou à «négocier» les objectifs et le cadre de réalisation de leurs activités d'apprentissage ou de leur implication dans la communauté.

L'objectif général de relèvement des compétences de la main-d'oeuvre ne doit plus donner lieu à un traitement différencié selon les «clientèles» ni à l'exclusion des populations les plus démunies. Les populations démunies ont des besoins qui

dépassent largement les perspectives qui leur sont offertes en formation. Les programmes d'insertion en emploi doivent être intégrés dans une structure d'ensemble de gestion des programmes de développement de la main-d'oeuvre.

En dépit de la qualité du travail d'accueil, d'accompagnement et de référence réalisé dans les réseaux d'employabilité, la notion même de développement de l'employabilité fait problème dans un contexte d'absence de création d'emplois durables et fait porter la responsabilité du chômage sur les individus. Par surcroît, certaines mesures d'employabilité participent directement à ce qu'on appelle le cercle vicieux de l'exclusion et de la marginalité à l'intérieur du développement économique et social. La formation ne saurait être la seule réponse au problème de l'insertion sociale et professionnelle.

Pour ce qui est des milieux de travail, il faudra mettre en place des mesures plus contraignantes pour susciter l'expansion de l'implication des entreprises dans la formation. Une telle approche pourrait contribuer directement au relèvement général des compétences de la main-d'oeuvre, et non seulement à celui des compétences des personnes travaillant dans les secteurs compétitifs de l'économie. Une plus grande implication syndicale dans le champ de la formation professionnelle permettrait de plus aux travailleurs et aux travailleuses d'être consultés et d'avoir accès à une formation correspondant à leurs besoins. La main-d'oeuvre en emploi devrait pouvoir avoir accès non seulement à du perfectionnement et à du recyclage, mais aussi à de la formation de base et à une formation complémentaire *qualifiante* leur permettant de faire face aux nouvelles réalités du marché du travail et de la société.

ENJEUX

En éducation

La mission du système d'éducation ne doit pas être confinée à la scolarisation et à des objectifs exclusivement économiques. Elle devrait favoriser la participation à la vie démocratique et la formation à la citoyenneté.

La capacité du système d'éducation d'accueillir les adultes est limitée par les mesures budgétaires de contingentement des effectifs, l'hétérogénéité des clientèles, les mesures coercitives et la diminution des ressources d'encadrement et de soutien.

Une cohérence doit être rétablie dans le financement des services et des programmes. Le financement de l'éducation des adultes doit permettre à toute personne qui le souhaite de poursuivre sa formation quel que soit son objectif. Ce sont les adultes et leurs besoins qui doivent déterminer l'allocation des ressources.

De plus, le financement doit contribuer essentiellement au développement de services à la population. On doit éliminer le gaspillage administratif. Le financement doit aussi viser à réduire les inégalités sociales et économiques, notamment en favorisant le développement de l'éducation populaire et de l'action communautaire.

Une vision globale des besoins des adultes demande d'abord et avant tout de privilégier la formation à perspective large et à long terme et non seulement une adaptation de courte vue. Tout en reconnaissant la valeur de l'approche par compétences pour la reconnaissance des apprentissages, la formation offerte doit reposer sur des bases assez larges et favoriser l'intégration des compétences acquises.

L'intégration de la formation professionnelle ne règle pas les problèmes d'accès à une formation *qualifiante* et transférable, reconnue par le marché du travail, dans le cas des formations de courte durée, tant au secondaire qu'au collégial.

Enfin, une plus grande interaction entre la formation générale, la formation professionnelle et la formation à la citoyenneté pourrait permettre d'intégrer les nouvelles compétences nécessaires pour vivre en société aujourd'hui.

AUTRES LIEUX
AUTRES MOYENS

- *Éducation, médias et nouvelles technologies*
- *Éducation et vie associative*
- *Enjeux pour les adultes et la société*

▶ *Éducation, médias et nouvelles technologies*

▶ *Éducation et vie associative*

▶ *Enjeux pour les adultes et la société*

Une des caractéristiques importantes de l'éducation des adultes réside dans la pluralité des lieux et des modalités de formation. La diversité des besoins de formation et d'enrichissement personnel et culturel des adultes trouve réponse non seulement dans le réseau scolaire mais aussi dans les médias et dans le milieu associatif.

Tous les ouvrages traitant de l'évolution et de l'avenir des systèmes d'éducation insistent sur le fait que l'éducation, dans un monde en perpétuelle transformation est devenue un processus continu de mise à jour des informations, des connaissances et des savoir-faire. Bon nombre de pédagogues et d'andragogues rappellent en outre que l'éducation comporte des objectifs plus larges que la seule scolarisation et qu'elle consiste aussi à préparer et à outiller les individus à faire face à l'ensemble de leurs responsabilités civiques et familiales.

L'école ne peut pas, à elle seule, faire face à tous ces défis et répondre aux besoins de formation de plus en plus diversifiés des adultes. Dans un tel contexte, on pourrait s'attendre à ce que les médias prennent une place grandissante dans les réflexions sur l'avenir de l'éducation. Cette nécessaire prise en compte de la fonction éducative des médias tarde cependant à venir. On continue encore «à confier à l'école toute la responsabilité de l'éducation»[84].

---

[84] Charles E. Caouette, *Si on parlait d'éducation. Pour un nouveau projet de société*, VLB Éditeur, Montréal 1992, p. 27.

L'utilisation des médias et des nouvelles technologies de l'information à des fins d'éducation formelle et non formelle a connu, ces dernières années, un essor important. Au cours des cinq prochaines années, cet usage devrait connaître un développement encore plus accéléré. Aux nombreux supports éducatifs déjà très performants existant actuellement, comme la télévision, les vidéos éducatifs, les vidéos disques et les disques compacts, viendront se superposer de nouveaux services multimédias interactifs.

Ces nouvelles technologies de l'information et des communications qui se mettent en place vont, à toute fin pratique, révolutionner les modes d'accès et d'acquisition des renseignements et des connaissances. La mise en place de la technologie de la compression vidéonumérique et l'installation de la fibre optique permettront de multiplier les capacités de transporter les signaux et d'intégrer l'image et la transmission de données. De plus, tous ces services et ces réseaux pourront être raccordés entre eux et constitueront ce qu'il est convenu d'appeler «l'autoroute électronique».

L'accès à ces nouveaux services multimédias sera alors personnalisé et interactif. L'individu pourra choisir non seulement des canaux mais aussi des émissions. Il pourra aussi avoir accès à une multitude de réseaux informatisés d'information et de base de données.

La télévision et l'ordinateur deviendront alors un téléordinateur. L'intégration de l'image, du texte, du son, du courrier électronique et de la télécopie, permettra des applications spectaculaires dans les domaines du télétravail et de la téléconsommation, de même que dans ceux du téléenseignement et de l'autoformation. Non seulement les écoles et les universités seront-elles interconnectées dans un avenir rapproché, mais elles le seront aussi avec l'ensemble des autres services publics et entreprises privées, sans oublier les médias.

Plusieurs expériences et projets sont en train d'être expérimentés notamment par la Compagnie Vidéotron et Bell Canada. Dans le cadre de la mise en place de la télévision interactive, le Groupe Vidéotron a développé plusieurs projets éducatifs avec certaines institutions d'enseignement. Il s'agit, par exemple, de questionnaires permettant la révision des matières au programme, la correction de dictées et l'apprentissage de règles de grammaires, ou la diffusion d'un journal en classe sous le mode du télétexte. Pour sa part, Bell expérimente un service multimédia avec l'Université de Carleton et l'Université d'Ottawa, à partir duquel les enseignants peuvent avoir accès à des banques de films pour illustrer des cours ou des séminaires alors que les étudiants suivent des cours depuis leur domicile ou des salles distantes[85].

Fait à souligner, ces projets se développent à l'initiative du secteur privé et en marge du système traditionnel d'enseignement. Cette tendance n'est pas nouvelle puisque la

[85] Bell Canada, *Les technologies convergent...*, déjà cité, p. 7.

formation à distance s'est développée depuis le début de façon parallèle au système d'éducation. De plus, l'utilisation des nouvelles technologies à l'école a été passée sous silence dans les récentes réformes en ce qui concerne la formation de base. Le Conseil supérieur de l'éducation a toutefois retenu, pour son rapport annuel de 1994, le thème de l'éducation et des nouvelles technologies de l'information et des communications. Il faut espérer que ce rapport donnera lieu, une fois rendu public, à l'adoption rapide d'un plan d'action et d'une stratégie d'implantation.

Nous apprenions récemment que le gouvernement fédéral avait pour sa part signé un accord avec les provinces pour lancer un programme appelé *Réseau scolaire canadien* visant à améliorer le rendement scolaire. Ce programme consiste à subventionner les écoles pour qu'elles se relient au réseau *Internet* afin de favoriser une plus grande *«maîtrise de la technologie de l'information et des télécommunications»*[86].

ÉDUCATION
MÉDIAS

Le développement de la formation à distance

La formation à distance n'est pas un phénomène nouveau puisque sa naissance coïncide avec l'apparition de la poste moderne vers les années 1840. Au Québec, ce système a pris son essor à partir des années 1960. Des expériences intéressantes ont cependant été réalisées au cours des années 1930 et 1940, notamment avec des émissions agricoles diffusées à Radio-Canada et réalisées avec la collaboration des Écoles d'agriculteurs.

C'est toutefois l'émission Radio Collège diffusée à Radio-Canada de 1941 à 1956 qui constitua l'expérience la plus importante d'utilisation des ondes radiophoniques à des fins éducatives. Signalons que ces émissions étaient préparées en collaboration avec l'ICEA. Au cours des années 60, la télévision fera naître de grands espoirs relativement à la démocratisation de l'éducation et au rattrapage scolaire des adultes. Des projets éducatifs novateurs faisant appel à la participation de la population voient le jour. C'est ainsi que le projet pilote Télec au Saguenay-Lac-Saint-Jean et en Abitibi donna naissance au projet Multi-média. Ce projet misait sur l'utilisation de la radio et de la télévision pour joindre des populations adultes défavorisés des quartiers populaires de Montréal et de certaines régions du Québec.

---

[86] Ministère de l'Industrie du Canada, *L'autoroute canadienne de l'information*, déjà cité, p. 9.

Dans les années 70, c'est le projet Open University en Angleterre qui donna vraiment à la formation à distance ses lettres de noblesse. «Cette université est devenue très rapidement le modèle pour une trentaine de projets à travers le monde, incluant la Télé-université» du Québec[87].

À partir de cette période, l'enseignement à distance, jusqu'alors synonyme de cours par correspondance, devient un enseignement multimédiatisé. Le choix intégré d'un ou plusieurs médias, l'écrit, la radio, la télévision ou la cassette, dépend alors des contenus d'apprentissage, de la clientèle visée et du contexte propre à chaque milieu et à chaque pays.

Bien que le modèle de l'enseignement à distance se caractérise toujours par la dissociation de l'enseignement en présence d'un maître dans une salle de classe, cela n'implique pas que les activités d'apprentissage autonome se passent toujours en l'absence d'un enseignant et sans interaction entre les étudiants. Dans l'enseignement à distance, «La communication bidirectionnelle entre l'étudiant et son tuteur, mentor ou conseiller, est un élément essentiel»[88]. Pour encadrer le travail de ses étudiantes et étudiants, l'Open University britannique emploie chaque année plus de 5 000 tuteurs à temps partiel. Le succès de ce type d'enseignement ne s'est pas démenti et au Québec on semble assister depuis quelques années à un intérêt accru pour les cours offerts par la Télé-université.

✔ Bref portrait de la situation au Québec

✔ La Télé-université

Composante du réseau des universités du Québec, la Télé-université a été fondée en 1972 et demeure la seule institution entièrement vouée à la formation à distance. Elle dispense 125 cours à unités allant du certificat à la maîtrise. On peut y obtenir un baccalauréat en administration, en communication, en gestion de travail de bureau ou en relations industrielles, par le cumul de certificats. Elle rejoint chaque année environ 20 000 personnes et elle accepte des étudiants non détenteurs d'un diplôme collégial. Ces derniers forment en 1989-1990 environ 35% des nouveaux inscrits.

---

[87] Louise Sauvé, «Historique et évolution de la formation à distance», Extrait du cours EDU 6000 *Systèmes de formation à distance*, Télé-université, Québec, 1990, p. 16.

[88] Antony Kane, revue Perspective, déjà cité, p. 46.

Les autres universités québécoises ont peu développé d'activités de formation à distance. Elles offrent quelques cours, soit en français, en administration ou en sciences sociales.

✓ Un canal universitaire: Canal

En 1984, les universités de langue française ont formé un consortium dans le but de diffuser des cours universitaires à la télévision. Canal a obtenu du CRTC une licence de diffuseur éducatif et diffuse depuis plusieurs années, sur bande UHF et sur le câble (canal 23), 121 heures d'émissions éducatives par semaine. Ces émissions, produites par les diverses institutions d'enseignement, donnent lieu à des crédits mais ne conduisent pas à l'obtention de diplômes.

✓ L'enseignement à distance au secondaire et au collégial

Aux niveaux secondaire et collégial, l'enseignement à distance s'est organisé en marge du système d'enseignement. Les cours de formation à distance de niveau secondaire sont administrés et gérés par la Direction des cours par correspondance. Selon une étude réalisée par le Conseil supérieur de l'éducation en 1987-88, 78 cours de formation générale et 63 cours de formation professionnelle étaient offerts à distance aux adultes. En formation professionnelle, ces cours ne permettaient pas d'obtenir un diplôme d'études secondaires. Ces cours rejoignaient environ 33 400 personnes, dont la moitié étaient inscrites en formation générale.

Au secteur collégial, l'éventail des cours accessibles au moyen de la formation à distance est encore plus limité. Seul le Collège de Rosemont dispense un nombre relativement important de cours. En 1986, il offrait 16 cours en français, administration, histoire, économie, philosophie et psychologie. Le Collège de Rosemont est devenu récemment le centre de formation à distance pour le niveau collégial. Dans les autres cégeps, les seuls autres cours octroyés portent sur l'agriculture et l'administration.

✔ Une voie royale pour la formation continue

Les spécialistes s'entendent pour dire que l'autoformation et l'enseignement à distance vont connaître dans les prochaines années une croissance spectaculaire. Cette croissance sera d'autant plus importante que les technologies actuelles font sauter une grande partie des «différences existant entre la formation à distance et la formation en vis-à-vis en rétablissant la communication bidirectionnelle et les rapports interactifs

entre l'étudiant et le professeur»[89]. Il faut aussi situer cette évolution dans le contexte d'une convergence croissante qui va s'établir «entre l'enseignement à distance et d'autres types d'activités éloignées dans l'espace (par exemple, le télétravail) à mesure que les habitudes de travail à distance, de commercialisation et de gestion du ménage et des loisirs à distance seront mieux intégrées économiquement et socialement»[90]. De façon générale, ces projets semblent se développer en marge du système éducatif traditionnel, ce qui risque d'entraîner certains dérapages.

La formation à distance, si elle offre des avantages certains, ne constitue certes pas une solution miracle à tous les maux actuels de l'éducation et de la formation continue. Elle ne remplacera jamais l'enseignement direct. Elle peut convenir davantage à certaines disciplines, mais beaucoup moins à d'autres. Par contre, dans le domaine de la formation continue et de l'éducation permanente, la formation à distance et l'autoformation à l'aide des nouvelles technologies de la communication constituent sans contredit un axe central de développement. Cette approche pourra se généraliser et donner de bons résultats si les jeunes apprennent à l'école à s'autoéduquer. En effet, la formation initiale devra désormais mettre l'accent sur de nouveaux apprentissages, comme celui d'apprendre à accéder à l'information et à la traiter soi-même. Comme le suggère Charles Caouette, l'école devrait servir davantage à apprendre à «assumer sa propre évolution individuelle et collective»[91]. La problématique de la formation à distance et celle de l'intégration des nouvelles technologies des communications dans le milieu de l'éducation font aussi ressortir les liens de plus en plus étroits existant entre l'école et les médias.

Le milieu de l'enseignement manifeste encore à l'égard des médias une quasi-indifférence. Tout se passe comme si l'on n'avait pas pris conscience des liens de plus en plus étroits entre le monde de l'information et celui de la connaissance. De même, il ne semble pas que l'on ait réellement pris la mesure de l'immense influence des médias sur la formation des opinions, des valeurs et des modèles de comportement.

---

[89] Louise Sauvé, *Historique...*, déjà cité, p. 15.

[90] A. Hancock, *L'éducation et les technologies contemporaines de l'information et de la communication*, Document de travail, Unesco, Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1993, p. 6.

[91] Charles E. Caouette, *Si on parlait d'éducation*, déjà cité, p. 6.

ÉDUCATION
MÉDIAS

L'éducation non formelle et les médias

✔ L'information civique et scientifique dans les médias

La télévision est en fait devenue la principale source d'information pour les individus. L'imaginaire des jeunes est forgé et nourri par les émissions de fiction qu'ils voient au petit écran. La radio et la télévision représentent, sans aucun doute, pour la majorité de la population, le principal voire le seul moyen d'accéder au patrimoine culturel national et mondial.

Les médias de masse et les médias spécialisés sont aussi appelés à prendre de plus en plus le relais de l'école en ce qui a trait à la diffusion des nombreux changements qui se produisent dans le domaine des connaissances et de l'information de nature scientifique et technique, car l'école n'est pas organisée et outillée pour suivre et traiter toute cette information.

Concernant le besoin des adultes de comprendre le monde en changement de façon à pouvoir s'y adapter et participer aux décisions qui les touchent, il est évident que les médias sont particulièrement outillés pour répondre à ces attentes. Les émissions de débats et d'affaires publiques, et les émissions thématiques sur la santé, l'économie ou l'environnement, sont autant de moyens qui favorisent une meilleure compréhension des enjeux sociaux. Le contenu de ces émissions n'est pas toujours aussi fouillé qu'on pourrait le souhaiter, mais la quantité de renseignements qui en ressort demeure somme toute non négligeable.

Cet immense potentiel éducatif des médias est actuellement dramatiquement sous-exploité. Au cours des deux dernières décennies, les médias ont en général réduit la place accordée aux émissions éducatives et culturelles. Une étude réalisée pour l'ICEA sur l'évolution de la programmation à la télévision québécoise révèle en effet une diminution constante des émissions dites de connaissances[92]. En 1962, la télévision de Radio-Canada consacrait 15% de son temps d'antenne aux émissions éducatives, alors qu'en 1988 ces émissions ne représentaient que 2% de celles

---

[92] François Yelle, *L'offre télévisuelle des principales stations québécoises aux heures de grande écoute pour les années 1969, 1975, 1981, 1988 et 1991: analyse de cinq semaines types*, Étude supervisée par Claude Martin de l'Université de Montréal et préparée pour l'ICEA, mai 1994. Disponible à l'ICEA sur banque de données, cette étude sera mise à jour pour les années subséquentes.

diffusées en soirée. L'intérêt pour ce genre d'émissions a en conséquence diminué au fil des ans.

Actuellement, les médias contribuent à créer un environnement culturel et intellectuel qui n'est pas toujours propice au monde de la connaissance et des idées. Le goût marqué des médias pour l'information-spectacle et pour les images et les phrases-chocs ne laisse effectivement guère de place à la complexité, à l'analyse et à la réflexion critique. À la longue, ce mode de communication peut contribuer à dévaloriser chez les jeunes et aussi chez les adultes l'importance de l'effort intellectuel et de la connaissance. Ce phénomène est grave de conséquences, car on sait l'importance que représente la motivation dans la réussite scolaire.

✔ Le rôle éducatif et culturel des réseaux publics

Si notre société veut se mettre à l'heure de l'éducation permanente et de la formation continue, il lui faudra trouver le moyen d'arrimer non seulement l'éducation au travail, mais aussi aux médias et, notamment, à ceux qui ont une mission éducative et culturelle plus explicite. Nous pensons bien sûr à Radio-Québec, mais aussi à Radio-Canada. Ce dernier réseau devrait, en toute logique, établir un meilleur équilibre entre les diverses fonctions de sa programmation puisqu'il a le mandat, de par la Loi de la radiodiffusion canadienne d'informer, d'éclairer et de divertir l'ensemble de la population canadienne. Radio-Canada devrait fournir un effort beaucoup plus important pour promouvoir la culture, dans le domaine non seulement artistique mais aussi scientifique et technique. Ce mandat éducatif au sens large, les télévisions de service public peuvent l'assumer non pas seulement en programmant des émissions explicitement éducatives et informatives, mais aussi à l'intérieur même de séries dramatiques. Cette formule est particulièrement efficace pour atteindre des objectifs de sensibilisation. La série dramatique «Graffiti» sur l'alphabétisation, diffusée à Radio-Québec, en est une preuve très éloquente. Cette émission diffusée deux fois la semaine rejoignait en moyenne 500 000 téléspectatrices et téléspectateurs. Radio-Québec a d'ailleurs l'intention de poursuivre dans cette voie. La série «Graffiti» aura une suite. Une autre série, présentement en préparation, portera sur la réussite éducative. Elle tentera de sensibiliser les jeunes à l'importance de la formation et de leur donner le goût d'apprendre.

Au Québec, nous avons la chance de disposer d'un réseau éducatif de télévision. Or, cet instrument ne semble pas susciter un intérêt très marqué auprès du public en général, et pas plus auprès du milieu éducatif. Ce réseau produit et diffuse chaque année un nombre considérable d'émissions éducatives au sens plus ou moins large. Radio-Québec diffuse chaque année plus de mille heures d'émissions originales éducatives, formelles et non formelles. Ces émissions portent sur des contenus aussi variés que le travail, l'économie, l'environnement, la consommation, l'histoire du Québec, les nouvelles découvertes technologiques et scientifiques.

La sous-utilisation de ce réseau éducatif nous paraît tout à fait anormale et inexplicable. Pour donner à cet instrument l'importance qui lui revient, il faudrait probablement lui reconnaître plus officiellement un statut d'institution complémentaire à l'enseignement académique, comme cela se fait dans certains pays dont le Japon.

On pourrait particulièrement confier à ce réseau éducatif le mandat de préparer des émissions d'éducation aux médias à l'intention des jeunes et des adultes. Ces émissions pourraient servir d'outil de base pour des cours d'éducation aux médias dans le réseau scolaire. Les médias occupent une telle place dans la vie des gens, et ils ont une si grande influence sur les choix des personnes et les décisions collectives, qu'il devient nécessaire et urgent de développer chez les jeunes et dans la population en général une plus grande maîtrise de l'usage qu'ils en font.

- *Éducation, médias et nouvelles technologies*
- *Éducation et vie associative*
- *Enjeux pour les adultes et la société*

Les organismes volontaires, il faut le rappeler, ont d'abord été les premiers bastions de l'éducation des adultes. À l'origine, l'éducation des adultes était, en effet, davantage reliée à des activités communautaires et à des projets collectifs qu'à des activités de formation strictement académiques.

En raison des mutations technologiques et des impératifs de la concurrence internationale, la formation professionnelle et le recyclage des adultes ont pris durant la dernière décennie une place prépondérante. L'éducation populaire demeure néanmoins un outil essentiel permettant d'élargir et de concrétiser le droit d'apprendre des adultes. L'éducation populaire rejoint majoritairement des populations qui vivent des situations d'exclusion et de discrimination en raison de facteurs socio-économiques et géographiques. Elle fournit à ces personnes des occasions non seulement de comprendre et d'apprendre, mais aussi de s'exprimer et d'agir pour reprendre le contrôle sur leur vie et sur le développement de leur milieu.

Dans le milieu associatif, les approches éducatives conviennent particulièrement à certaines personnes, notamment à celles qui ont vécu des échecs scolaires, ou pour qui l'école représente un milieu plus ou moins hostile. L'apprentissage est fortement lié à leur vie concrète et à leurs besoins, et elles peuvent elles-mêmes déterminer leurs objectifs et leurs démarches de formation.

L'éducation populaire au Québec ne se présente pas comme un mouvement proprement dit, spécifiquement consacré à l'éducation ou au développement culturel. Elle représente plutôt un des instruments centraux de développement personnel et de promotion collective mis en oeuvre par les organismes d'action sociale. Elle a comme

milieux défavorisés et souffrant de discrimination, du contrôle de leur vie et du développement de leur milieu, afin d'être capables de prendre leur place dans la vie sociale, économique et politique du pays et de l'influencer.

ÉDUCATION
VIE ASSOCIATIVE

Un large mouvement d'éducation populaire

Trois réseaux principaux composent actuellement ce mouvement d'éducation populaire: le réseau communautaire, le réseau syndical et le réseau public d'éducation. Voilà une trilogie qui représente des réalités et des modes d'intervention très diversifiés.

Pour le réseau communautaire, plusieurs regroupements provinciaux jouent un rôle important dans la promotion et le soutien aux organismes locaux et régionaux. Ce sont: le Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec (MEPACQ) et ses tables régionales, le Regroupement des organismes volontaires d'éducation populaire (ROVEP), le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) et la Table des fédérations et des organismes nationaux.

Dans le réseau syndical, les services d'éducation des centrales syndicales et des syndicats indépendants assurent le développement et la coordination des activités de formation des syndicats de base et de celles de leurs instances régionales ou sectorielles.

Du côté du réseau public d'éducation, le désengagement du MEQ du financement de l'éducation populaire dans les commissions scolaires a considérablement réduit les activités et mis fin aux tables de concertation qui s'étaient développées dans certaines régions.

Les activités éducatives dans le milieu associatif sont de trois ordres: des activités d'alphabétisation, des activités d'éducation populaire reliées à l'action communautaire et des activités de formation reliées à l'action syndicale et au travail.

Les effets et l'ampleur de ces activités bien que difficiles à mesurer, ne demeurent pas moins très réels. Des centaines de milliers de personnes sont jointes chaque année par ces divers mouvements qui leur procurent des outils pertinents d'insertion sociale et communautaire. Ces activités représentent pour plusieurs le seul moyen de sortir du cercle vicieux de la dépendance et de l'exclusion et de participer à la vie démocratique. Dans le milieu associatif, les individus ne sont pas considérés comme des *apprenants*,

des bénéficiaires, des chômeurs ou des assistés sociaux, mais ils sont davantage abordés dans leur totalité et considérés comme des citoyennes et des citoyens à part entière ayant des droits et des responsabilités.

Ces activités d'éducation sont malheureusement de moins en moins reconnues par l'État et par le système formel d'éducation. Les programmes de financement public de la formation syndicale ont été abolis en 1992, et le désengagement du MEQ de sa responsabilité envers l'éducation populaire autonome a été annoncé tout récemment. Si l'alphabétisation populaire représente, en fait, le seul secteur qui bénéficie encore d'une réelle reconnaissance de la part du ministère de l'Éducation, son financement demeure néanmoins précaire.

ÉDUCATION
VIE ASSOCIATIVE

L'alphabétisation populaire

✔ Le contexte

La situation de l'analphabétisme au Québec et au Canada est fort préoccupante. Malgré la diversité des services visant à accroître l'accessibilité de l'éducation des adultes et à favoriser, par là même, les démarches d'apprentissage en alphabétisation, l'ampleur du problème de l'analphabétisme reste la même. Cette situation ne doit pas trop nous surprendre si l'on observe le contexte socio-économique actuel caractérisé par l'aggravation de la pauvreté des personnes et du chômage.

Au Québec, 6% de la population adulte (276 000 personnes) sont incapables de lire, 13% (606 000 personnes) ont de la difficulté à comprendre le matériel de lecture usuel et 25% (116 700 personnes) se débrouillent généralement avec la lecture, à condition que l'information soit claire et que les tâches à accomplir soient simples. On constate que l'ensemble de ces personnes (44% de la population) a tendance à éviter ou évite carrément les situation où elles auraient à lire[93].

Bien que l'alphabétisation populaire s'adresse à des milieux fort variés, elle rejoint surtout les personnes les plus démunies et des catégories de population particulières. Il y a par exemple celles qui se retrouvent dans une situation de très grande pauvreté

[93] Statistique Canada, *Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, faits saillants des données provisoires,* 30 mai 1990.

familiale: les personnes assistées sociales, les travailleuses et les travailleurs à faible et à moyen revenu.

Il y a aussi celles et ceux qui ont connu des conditions difficiles de vie sur le plan socio-affectif, surtout les personnes ex-psychiatrisées, ex-alcooliques, ex-toxicomanes et ex-détenues. Les individus qui vivent des difficultés d'adaptation en milieu scolaire ou dans la société en général peuvent aussi éprouver des besoins d'alphabétisation.

Un regard d'ensemble sur les activités d'alphabétisation nous fait voir leur très grande diversité: ateliers de lecture, d'écriture, de calcul, information; démarches de réorganisation et de prise en charge; etc. Ces activités se différencient également selon les groupes populaires qui les offrent. On retrouve des groupes dont l'activité principale est l'alphabétisation et d'autres, à vocation multiple, qui intègrent l'alphabétisation à un ensemble d'activités d'éducation populaire. Chaque groupe adapte ses activités à sa région.

La majorité de ces différents groupes fait partie du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec. Le Regroupement se composait, en 1993, d'une quarantaine de groupes d'alphabétisation populaire répartis à travers presque toutes les régions du Québec. L'alphabétisation populaire est une approche comportant deux dimensions essentielles. La dimension pédagogique de l'alphabétisation renvoie à la maîtrise de certains outils spécifiques tels que la lecture, l'écriture et le calcul. Elle vise de plus le développement des connaissances générales. Cette approche est conçue afin de répondre aux besoins des personnes et respecte leur milieu de vie. La dimension politique de l'alphabétisation populaire vise à faire connaître et reconnaître le niveau de langage, la culture et les valeurs des milieux populaires. Elle favorise «le développement d'une conscience sociale et politique grâce aux capacités d'analyse critique, de choix d'action et d'évaluation» qu'elle permet d'acquérir.

«L'alphabétisation populaire suscite une prise en charge collective du milieu afin d'améliorer les conditions de vie de la population et vise donc, à court, moyen et long terme, la gestion par les participants et participantes de leur espace social, culturel, politique et économique».

Enfin, une composante importante de l'alphabétisation populaire est son implication sociale. Elle se préoccupe constamment de sensibiliser le milieu social, de promouvoir les droits des personnes analphabètes et d'intégrer les besoins des personnes «dans un discours plus large sur les besoins des personnes»[94].

[94] Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, *Déclaration de principes du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec*, novembre 1992.

✓ Le financement

Le financement des organismes populaires en alphabétisation est précaire. Le seul programme spécifiquement consacré par le ministère de l'Éducation à ces groupes a un budget extrêmement limité et gelé depuis 1987. Les quelque cent groupes qui en bénéficient ne peuvent survivre qu'avec une contribution importante de travail bénévole et l'apport par ailleurs instable de programmes fédéraux de développement de l'emploi. Le Secrétariat national à l'alphabétisation du Secrétariat d'État finance certaines activités de recherche et de développement dans le réseau des groupes populaires[95].

Mais, quoi qu'il en soit, l'alphabétisation ne continue pas moins d'être touchée depuis ces dernières années par les compressions budgétaires, ainsi que par diverses autres modalités de financement bloquant l'accès de nombreux adultes à l'éducation. Cette tendance, qui risque de se maintenir au cours des prochaines années financières, handicape une partie de l'action des groupes en limitant les perspectives de développement et le rayonnement auprès de la population qui a de la difficulté à lire et à écrire.

✔ Les activités

Les activités d'alphabétisation sont très variées. Elles comportent des services de sensibilisation et de recrutement auprès de la clientèle, qui tendent cependant à diminuer, compte tenu des longues listes actuelles de personnes en attente d'un apprentissage. L'accueil, l'évaluation et le classement des individus dans les différents groupes font aussi partie intégrante de l'alphabétisation. Les activités d'alphabétisation sont préparatoires à la poursuite éventuelle des études (en particulier vers le présecondaire). Elle peuvent être structurées selon le degré d'alphabétisation des personnes (niveau semi-complet, fonctionnel, etc.). L'alphabétisation comporte l'apprentissage des matières de base, c'est-à-dire des ateliers de lecture, d'écriture, de calcul et de formation générale (géographie, histoire, etc.). Il peut s'agir d'activités d'apprentissage de base (apprendre à lire, à écrire et à compter) ou encore d'activités de perfectionnement proprement dites. Les démarches en bibliothèque, l'accès aux imprimés, la conception d'un journal ou de pièces de théâtre, ainsi que l'initiation au micro-ordinateur constituent d'autres moyens d'alphabétisation. Leur point commun est de permettre aux personnes de se prendre en charge et de développer leur autonomie et leur confiance en soi. Afin de favoriser l'alphabétisation de la population immigrante, certaines activités s'effectueront d'abord dans la langue maternelle des personnes, avant d'être offertes par la suite en français.

---

[95] De plus, une entente fédérale-provinciale a permis de créer du matériel d'alphabétisation. (Informations de Nicole Lachapelle, RGPAQ, septembre 1993).

Les démarches d'alphabétisation mettent aussi l'accent sur le développement des moyens d'expression, des capacités d'analyse et du sens pratique. Ces activités doivent par là même contribuer au développement de la pensée critique des personnes et aiguiser leur conscience sociale sur nombre de sujets, comme la politique par exemple.

Les activités d'alphabétisation en favorisant le développement de l'autonomie des personnes doivent leur permettre de prendre en charge leur vécu dans leur milieu et de s'intégrer, s'il y a lieu, à la vie de divers organismes et plus largement aux activités de la communauté.

L'apprentissage de la vie démocratique fait partie intégrante des activités des groupes populaires d'alphabétisation. Ces derniers comportent certains mécanismes de fonctionnement à partir desquels les personnes font leur apprentissage de la démocratie. Par exemple: la participation à l'assemblée générale du groupe, les informations sur les différents cours offerts et la participation des personnes à titre de citoyennes et de citoyens ou en tant que membres de la communauté.

Ainsi, les principales caractéristiques des activités d'alphabétisation concernent principalement l'apprentissage des matières de base. Elles favorisent la *responsabilisation* individuelle des individus, ainsi que leur capacité d'analyse et de réflexion critique. L'alphabétisation contribue à la socialisation des individus et leur permet de s'assumer pleinement et entièrement dans la société. Ils prennent conscience de leurs propres capacités et de leur pouvoir, et cela constitue pour eux une porte de sortie à la marginalité et à l'exclusion.

Dans cette mesure, l'alphabétisation ne signifie pas simplement apprendre à lire, à écrire et à compter, mais elle favorise aussi un plus grand accès à la culture et donne aux personnes les outils requis afin qu'elles soient partie prenante de la société.

TABLEAU 11

ACTIVITÉS D'ALPHABÉTISATION

- **Lecture et écriture**
- **Calcul/calcul de base**

- **Amélioration du français écrit**
- **Développement des capacités d'analyse**
- **Développement d'une pensée critique**
- **Développement d'une plus grande conscience sociale**

- **Prise en charge:**
  - **autonomie**
  - **prise en charge de son vécu dans son milieu**
  - **intégration à la vie de l'organisme**

- **Activités de préalphabétisation**
- **Activités de prévention pour préserver les acquis**
- **Préparation à la poursuite des études**

Ce tableau a été conçu par Monique-K. De Sève à partir de l'étude de:

Carole Dion et Nicole Lachapelle, *Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) et des groupes membres (Portraits et synthèses)*, déjà cité, 1987.

Signalons que l'avis du Conseil supérieur de l'éducation *Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation* établit une distinction entre l'alphabétisation scolarisante et l'alphabétisation fonctionnelle. L'alphabétisation scolarisante conduit vers une formation de base. L'alphabétisation fonctionnelle se définit plutôt «... comme une démarche qui a pour objectif d'amener l'adulte "à mieux maîtriser les situations qu'il connaît dans sa vie et sur le marché du travail"». L'alphabétisation s'associe dans ce cas-ci davantage à une démarche structurée en groupe. Voir: Conseil supérieur de l'éducation, *Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation. L'éducation des adultes dix ans après la Commission Jean*. Avis au ministre de l'Éducation et à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Gouvernement du Québec, 1992.

TABLEAU 12

OBJECTIFS LIÉS À L'ALPHABÉTISATION

Les activités d'alphabétisation doivent contribuer à développer:

- **L'habileté, la maîtrise et l'amélioration de la lecture, de l'écriture et du calcul**
- **Les connaissances générales: fonctionnelles, politiques, sociales et personnelles**
- **Le développement des habiletés pratiques**
  - **. la connaissance des formulaires**
- **Les capacités d'apprentissage selon son rythme personnel**
- **La prise en charge de soi dans une démarche d'apprentissage**
  - **. réaliser des projets**
  - **. avancer des revendications**
- **Une ouverture à d'autres connaissances**
- **L'autonomie, la confiance en soi, l'entraide**
- **La capacité de discussion**
- **Les moyens d'expression et de réflexion critique**

Ce tableau a été conçu par Monique-K. De Sève à partir de l'étude de:
Carole Dion et Nicole Lachapelle, *Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) et des groupes membres (Portraits et synthèses)*, déjà cité, 1987; RGPAQ, *Déclaration de principes du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec*, novembre 1992.

L'éducation populaire autonome

✔ Les organismes communautaires

C'est surtout depuis une trentaine d'années que le réseau d'éducation populaire autonome a commencé à prendre la forme que nous lui connaissons actuellement, c'est-à-dire plusieurs milliers d'organismes sans but lucratif ou coopératifs regroupant les gens sur une base volontaire. Implantés dans toutes les régions du Québec, autant rurales qu'urbaines, les organismes communautaires sont le plus souvent issus d'initiatives locales (quartiers ou villages), et un grand nombre d'entre eux sont groupés régionalement et nationalement dans des tables de concertation, des fédérations et des mouvements, par domaine d'intervention ou intersectoriellement.

Regroupant de quelques dizaines à plusieurs milliers de membres actifs, ils rejoignent un bassin beaucoup plus large de population par leurs services et leurs activités de sensibilisation.

L'éducation populaire rejoint, au coeur de leurs préoccupations et de leurs aspirations, des populations aussi diversifiées que les jeunes, les femmes, les familles, les personnes âgées et les personnes handicapées, les gens sans emploi, les réfugiés, et bien d'autres groupes sociaux particulièrement démunis, que ces personnes soient Québécoises de souche ou d'adoption, qu'elles vivent dans les centres urbains ou dans les régions éloignées.

On peut citer par exemple les cuisines collectives des femmes des quartiers populaires, les groupes de défense du droit au logement, les coopératives d'habitation, les comités de parents, les associations locales de protection de l'environnement, les associations de travailleuses et de travailleurs qui se familiarisent avec le système de relations de travail et qui s'initient à l'analyse de l'économie régionale, etc.

L'éducation populaire, c'est aussi l'apprentissage de la vie démocratique: «La prise en charge par les citoyens et citoyennes commence à l'intérieur des groupes: elles et ils sont appelés à s'impliquer dans la vie de l'organisme (réunions informelles, comités de travail, conseil d'administration, assemblée générale). La vie associative est un apprentissage fondamental pour beaucoup de personnes, jusque-là isolées et souvent dévalorisées: on y apprend à travailler en équipe, à faire valoir son point de vue, à

prendre des responsabilités, à développer son esprit critique, sa connaissance de soi et du milieu, à se doter d'objectifs personnels et collectifs»[96].

En plus d'avoir mis sur pied un réseau de ressources et de services à la population particulièrement innovateurs et accessibles, les groupes communautaires jouent un rôle de représentation et de pression pour défendre les intérêts de larges couches de la population.

✔ Le programme de soutien à l'éducation populaire autonome

Obtenu en 1967, révisé en 1974 puis en 1988, ce programme subventionne actuellement environ 800 organismes locaux, régionaux et nationaux avec une enveloppe budgétaire de 9 300 500 $.

Le programme est un programme discrétionnaire sans statut permanent. S'il est le seul des programmes de soutien à avoir vu son budget progresser (de 3 millions de dollars en 1980 à 9,7 millions de dollars en 1990), il est loin de correspondre aux besoins (moins de 30% des demandes exprimées) et voit périodiquement son existence remise en question. Gelé depuis 1987, le budget a été amputé de 400 000 $ en 1982-1993 ainsi qu'en 1993-1994.

En 1994, le MEQ a annoncé sa décision de démanteler le programme de soutien à l'éducation populaire autonome et de ne conserver que la responsabilité du soutien aux groupes d'alphabétisation autonomes. Les autres organismes pourraient éventuellement être intégrés aux programmes de soutien d'autres ministères comme celui de la Santé et des Services sociaux. Le MEQ concrétiserait ainsi sa tendance à resserrer exclusivement sa mission autour de la scolarisation.

---

[96] MEPACQ, RGAQ, Table des fédérations et regroupements nationaux, *Pour la reconnaissance et un financement accru de l'éducation populaire autonome par le MEQ*, 1993, p. 4.

La formation syndicale

✔ Les organisations syndicales

En plus des grandes centrales syndicales (Centrale de l'enseignement du Québec-CEQ, Centrale des syndicats démocratiques-CSD, Confédération des syndicats nationaux-CSN, Fédération des travailleuses et des travailleurs du Québec-FTQ, Union des producteurs agricoles-UPA), de leurs fédérations sectorielles, de leurs regroupements régionaux et de leurs syndicats membres ou affiliés, le mouvement syndical comprend des syndicats indépendants.

Il représente ainsi plus d'un million de membres dont plusieurs dizaines de milliers sont membres d'exécutifs élus de syndicats locaux et autant qui sont élus sur différents comités ou occupent des postes découlant de la négociation et de l'application des conventions collectives. On doit aussi y ajouter les représentants du mouvement syndical à différentes tables de concertation et auprès d'organismes publics ou parapublics où ils défendent les intérêts des travailleuses et des travailleurs, des productrices et des producteurs agricoles. Ce bref portrait donne une idée du grand nombre de personnes à rejoindre par la formation syndicale pour les outiller dans leurs fonctions.

Le mouvement syndical constitue depuis longtemps une école de formation et ce rôle ne fait que croître dans une conjoncture où le monde du travail subit des mutations profondes et où le mouvement syndical est sans cesse appelé à élargir son action face aux nouveaux problèmes qui se font jour dans le sillage de ces changements.

L'éducation syndicale part de la réalité et de l'action des personnes syndiquées: elle vise à leur permettre de s'approprier leur travail, leur expérience pratique et leurs responsabilités. Pour s'acquitter adéquatement du mandat qui leur a été confié, les militantes et les militants syndicaux ont besoin d'acquérir des connaissances spécifiques liées à leurs fonctions et à la vie associative et d'élargir leur champ de connaissances par rapport à l'histoire du mouvement ouvrier, au système des relations de travail, aux réalités économiques et sociales auxquelles ils se trouvent confrontés.

La formation syndicale ne vise pas seulement l'augmentation des connaissances, mais la promotion des intérêts collectifs, c'est-à-dire la compréhension des enjeux sociaux et le développement de la capacité des travailleurs à mieux contrôler leur environnement et à influencer son évolution.

Ce sont les travailleuses et les travailleurs eux-mêmes qui définissent le cadre et le contenu de la formation et qui composent la grande majorité des formatrices et des formateurs. Ceux-ci reçoivent une formation qui leur permet de développer des pratiques pédagogiques dynamiques et adaptées à l'expérience et aux besoins de leurs pairs.

✔ Le programme d'aide aux organismes syndicaux

Inclus dans le programme d'aide aux Organismes volontaires d'éducation populaire (OVEP) depuis 1967, ce programme est devenu distinct en 1976 et disposait jusqu'en 1992-1993 d'un budget de 690 200 $ pour les activités de formation des cinq centrales syndicales et de treize syndicats indépendants. Il a été aboli en 1993-1994. Face aux budgets importants qui sont accordés aux activités de formation subventionnées sous contrôle patronal ou pour répondre aux besoins directs des entreprises, le financement de l'éducation syndicale a toujours fait figure de parent pauvre.

Même si les activités d'éducation populaire des mouvements associatifs sont largement à l'origine de l'éducation des adultes au Québec, elles sont loin d'avoir obtenu une place légitime dans le système d'éducation. Source de renouvellement des approches éducatives, d'élargissement des populations rejointes et de diversification des compétences visées, l'éducation populaire subit durement les conséquences des tendances qui traversent les politiques éducatives: rétrécissement autour des objectifs de scolarisation et d'adaptation de la main-d'oeuvre au marché du travail, restrictions budgétaires et priorités à la formation des jeunes et des plus scolarisés, vision économiste à courte vue, abandon du concept de promotion collective au profit de la responsabilisation des individus face à la formation.

Pour atteindre ses objectifs de participation sociale et démocratique accrue, de mobilisation de la population exclue autour d'alternatives sociales et économiques innovatrices, de recomposition du tissu social et de la solidarité active, l'éducation populaire met en oeuvre un ensemble d'apprentissages qui génèrent des compétences essentielles à la vie en société et qui sont complémentaires aux compétences qui s'acquièrent dans les formations générales, professionnelles et techniques du système scolaire ou de développement de la main-d'oeuvre.

- *Éducation, médias et nouvelles technologies*
- *Éducation et vie associative*
- *Enjeux pour les adultes et la société*

ENJEUX

ÉDUCATION, MÉDIAS ET NOUVELLES TECHNOLOGIES

L'autoroute électronique risque de devenir la voie royale de la formation continue. C'est surtout avec la mise en place des services multimédias interactifs que la formation à distance et l'autoformation connaîtront une croissance spectaculaire. Ces technologies font en effet sauter une partie des différences existantes entre la formation à distance et celle en vis-à-vis, entre la personne qui enseigne et celle qui se forme.

Si le développement de ce secteur est laissé, au libre jeu du marché et de la concurrence, comme c'est le cas maintenant, les chances sont grandes alors de voir s'approfondir la société à deux vitesses sur le plan du savoir et de l'information. L'accès à ces services dépendra alors de la seule capacité de payer des personnes.

L'État et l'ensemble des institutions éducatives, en concertation avec les réseaux publics de télévision et celui des bibliothèques, devraient d'urgence travailler à la mise en place de réseaux et de services multimédias éducatifs de type public ou coopératif, de façon à garantir l'alimentation de ces services en contenu diversifié et de qualité. La mise en place de ces services de type public favorisera un accès plus égalitaire à ces nouveaux outils de savoir et de réussite sociale.

En raison du rôle grandissant que les médias sont appelés à jouer dans les domaines de l'éducation non formelle, de l'information civique et celle de nature plus scientifique, il serait souhaitable que les institutions éducatives développent un plus grand partenariat avec les médias, et notamment avec les réseaux publics de télévision.

médias soit abandonnée. Le statut de service public des médias électroniques doit être, à cet égard, préservé.

De même, l'éducation critique des médias devrait être développée davantage à l'école.

ENJEUX

ÉDUCATION ET VIE ASSOCIATIVE

L'éducation et l'alphabétisation populaires représentent pour beaucoup d'adultes le seul moyen de se sortir du cercle vicieux de la dépendance et de l'exclusion et de participer à la vie démocratique.

Il s'agit là d'un fait de société capital, car la vie associative représente un des principaux piliers de la démocratie. Et l'éducation populaire est le principal carburant de cette vie associative.

La capacité des mouvements sociaux de développer leur intervention éducative est limitée par l'absence de reconnaissance sociale et par les compressions budgétaires.

Dans le contexte de la menace de disparition complète du financement de l'éducation populaire, la reconnaissance par l'État de son rôle social, économique et culturel constitue un défi majeur à relever pour le secteur communautaire, qui nécessitera l'appui des divers acteurs sociaux.

Le développement de la vie associative, la revitalisation et la reprise en charge des communautés ainsi que la revalorisation du développement local peuvent contribuer à contrer la dualisation de la société.

ANNEXES

GLOSSAIRE

L'éducation des adultes est actuellement en redéfinition et elle recouvre des réalités multiples. Il n'est donc pas facile de s'entendre sur la meilleure façon de définir et de décrire cette réalité. Nous n'avons pas ici l'intention de statuer sur le type de définitions devant être privilégié, mais de faire état des principaux concepts utilisés.

Éducation des adultes
«L'ensemble des **processus organisés** d'éducation, quels qu'en soient le contenu, le niveau et la méthode, qu'ils soient formels ou non formels, qu'ils prolongent ou remplacent l'éducation initiale dispensée dans les établissements scolaires et universitaires et sous forme d'apprentissage professionnel, grâce auxquels des personnes considérées comme adultes par la société dont elles font partie développent leurs aptitudes, enrichissent leurs connaissances, améliorent leurs qualifications techniques ou professionnelles ou leur donnent une nouvelle orientation, et font évoluer leurs attitudes ou leur comportement dans la double perspective d'un épanouissement intégral de l'Homme et d'une participation à un développement socio-économique et culturel équilibré et indépendant». (Unesco)

«Le terme *éducation des adultes* doit être remplacé par **formation continue**, ce dernier terme ayant été normalisé par la Commission de terminologie de l'éducation en mai 1982. Selon le dictionnaire actuel de l'éducation. (Renald Legendre, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 1988)

Éducation permanente
L'éducation permanente se situe dans un cadre conceptuel dans lequel on peut faire face aux besoins éducatifs de chacun, quels que soient son âge, ses capacités, son niveau de connaissances ou son niveau professionnel, l'éducation devant être acceptée comme un processus continu, et non comme une acquisition obtenue à une période déterminée de la vie par des moyens spécifiques». (Unesco, 1978)

Par éducation permanente, il faut entendre que l'éducation relève de la responsabilité de chaque personne, porte sur toutes les étapes de sa vie, rejoint l'ensemble de ses milieux de vie et n'est pas limitée aux seules activités formelles d'éducation, mais s'ouvre plutôt sur l'aménagement d'une «cité éducative». L'éducation des adultes, tout comme la formation initiale, doit se situer dans cette perspective d'éducation permanente. (Conseil supérieur de l'éducation-CSE, 1992)

Formation continue
Terme utilisé dans un sens large pour désigner tous types et formes d'enseignement ou de formation poursuivis par ceux qui ont quitté l'éducation formelle à un niveau quelconque, qui ont exercé une profession ou qui ont assumé des responsabilités d'adultes dans une société donnée. (Unesco, 1978). Programme de formation axé sur l'acquisition, l'approfondissement ou le recyclage de connaissances et destiné à toute personne ayant déjà quitté l'école. (Commission de terminologie de l'éducation du Québec-CTEQ, 1982 et 1983.)

Formation-information-instruction
La simple acquisition des connaissances n'est pas **formation.** Elle est plutôt *instruction*, somme d'*informations* ou encore, encyclopédisme. En plus des connaissances nécessaires, la formation implique le développement d'habiletés et d'aptitudes ainsi que l'intégration des savoirs dans la pratique quotidienne de la vie. (Renald Legendre, 1988)

Éducation populaire autonome
L'éducation populaire autonome est une démarche éducative réalisée par des personnes ayant des besoins communs ou vivant des situations problématiques, qui ont collectivement des activités d'apprentissage par la mise en commun de leurs connaissances et l'acquisition de nouvelles, la réflexion critique et l'action. L'éducation populaire les amène à une prise de conscience individuelle et collective de leurs conditions de vie et de travail, leur donne des moyens d'avoir plus de contrôle sur leur quotidien et d'influencer les choix collectifs. Elle leur permet d'être plus en mesure de se réaliser personnellement et d'améliorer ou transformer les conditions sociales, économiques, culturelles et politiques dans lesquelles elles ont à vivre. (*L'éducation populaire autonome au Québec, Situation actuelle et développement*, rapport du Comité national de révision du programme d'aide aux organismes volontaires d'éducation populaire présenté au ministre de l'Éducation du Québec en décembre 1987).

Formation initiale
Premier programme de formation conduisant à l'exercice d'un métier ou d'une profession (CTEQ). La formation initiale comprend souvent deux éléments: une formation générale suivie par une spécialisation (Unesco, 1983). La formation initiale s'oppose à toute formation complémentaire ou ultérieure qui s'inscrit dans le cadre de la formation continue. (CTEQ)

Formation de base
Formation permettant d'acquérir les connaissances et de développer les aptitudes ou les habiletés considérées comme essentielles à l'approfondissement de ces connaissances ou à l'acquisition d'autres connaissances, ou permettant de développer des habiletés dans un domaine donné. Formation permettant l'acquisition des outils fondamentaux nécessaires aux adultes pour l'exercice de leurs divers rôles sociaux et pour la poursuite d'études ultérieures. (Commission Jean, 1982)

Formation générale
Enseignement ayant pour but de développer à la base les facultés de communication et de calcul et de transmettre progressivement des connaissances générales, littéraires, mathématiques, scientifiques, historiques, civiques, techniques, sociales, esthétiques, etc. (Munger, M., 1983) Formation ayant pour but le développement des facultés intellectuelles ainsi que l'acquisition de connaissances de caractère général. (CTEQ)

Formation professionnelle
Études, formation ayant pour but de préparer directement une personne à l'exercice d'un emploi, d'un métier ou d'une profession avec compétence, dextérité, responsabilité et qualité. (Dictionnaire actuel de l'éducation, Renald Legendre, 1988).

Formation fondamentale
Apprentissages qui favorisent le développement intégral de la personne et qui sont nécessaires à toute activité humaine pleinement assumée (MEQ, 1978); ensemble des apprentissages essentiels (dans le savoir et les connaissances organisées, dans les habiletés et les capacités, dans les aptitudes et le champ des valeurs) à un développement personnel continu et à une intégration dynamique dans la société. (CSE, 1984)

La formation fondamentale comporte trois objectifs généraux: prendre en charge sa croissance personnelle, agir en citoyenne ou en citoyen responsable et interagir positivement avec son environnement. Ces objectifs généraux sont porteurs d'une vision de l'être humain selon laquelle il est reconnu comme «être de relations» (relation avec soi-même, avec les autres et avec l'environnement) et comme être en continuel développement dans chacun des aspects de sa personne.

Formation sur mesure
Type de formation qui répond de façon précise à un besoin spécifique ou à un problème de rendement au travail. (M. Munger, 1983)

Formation à distance
Péd. Mode d'enseignement permettant à un élève de recevoir une formation à domicile sur les lieux de travail.

DESCRIPTION DES PROGRAMMES ET DES SERVICES AU NIVEAU FÉDÉRAL*

LE PROGRAMME «AMÉLIORATION DE L'EMPLOYABILITÉ»

Le programme amélioration de l'employabilité comporte dix mesures distinctes:

1) le counseling d'emploi; 2) la formation axée sur les projets; 3) les perspectives d'emploi; 4) l'achat de formation; 5) le soutien du revenu; 6) l'assistance à l'emploi; 7) l'extension; 8) les initiatives jeunesse; 9) l'aide à la mobilité; et enfin 10) l'aide à l'exécution.

Le programme amélioration de l'employabilité fournit un support direct à la formation professionnelle car cinq de ses mesures se préoccupent particulièrement de celle-ci. Ces mesures sont: la formation axée sur les projets; l'achat de formation; le soutien du revenu; les initiatives jeunesse et finalement l'aide à l'exécution.

Le programme amélioration de l'employabilité s'adresse principalement aux travailleuses et aux travailleurs des Centres d'emploi du Canada éprouvant de graves difficultés sur le marché du travail.

Examinons plus en profondeur à présent les différentes mesures du programme accordant une attention particulière à la formation professionnelle.

La formation axée sur les projets

La formation axée sur les projets est offerte par les établissements d'enseignement, ainsi qu'en milieu de travail. Elle doit permettre aux travailleuses et aux travailleurs d'acquérir des connaissances et des compétences techniques. Elle doit de plus favoriser l'apprentissage de l'autonomie fonctionnelle ou encore le développement des habilités en communications interpersonnelles. À la fin de leur formation, les participantes et les participants reçoivent une aide pour se trouver du travail.

L'achat de formation

L'achat de formation permet aux Centres d'emploi du Canada d'acheter plusieurs genres de cours des établissements publics et privés et d'inciter les établissements, les groupes et les entreprises à en faire de même. Parmi les cours offerts dans le volet «achat de formation», il faut compter la formation professionnelle (amélioration des compétences), la préparation à la formation professionnelle (tous les niveaux), la formation de base, la préparation à l'emploi, les cours de langue et l'apprentissage, ainsi que les services d'orientation professionnelle. L'achat de formation répond ainsi directement à des besoins de formation professionnelle.

Le soutien du revenu

La mesure «soutien du revenu» permet aux personnes participant aux cours ou aux projets d'être admissibles à des prestations d'assurance-chômage ou à des allocations de formation. Des allocations de formation supplémentaires leur permettent par ailleurs d'assumer les frais relatifs au transport, aux personnes à charge ou ayant des handicaps particuliers.

Certains stagiaires peuvent continuer à recevoir des prestations d'assurance-chômage pendant le cours, particulièrement lorsque Emploi et Immigration Canada a approuvé leur participation à des cours sans les défrayer.

Les initiatives jeunesse

La mesure «initiatives jeunesse» s'adresse tout particulièrement aux jeunes ayant des besoins spécifiques en matière d'emploi et de formation. Ses objectifs sont de deux ordres: encourager d'une part les jeunes à terminer leurs études secondaires et les aider d'autre part à effectuer la transition entre l'école et le milieu de travail.

L'aide à l'exécution

La mesure «aide à l'exécution» s'applique à trois programmes spécifiques: 1) amélioration de l'employabilité; 2) adaptation au marché du travail; et 3) développement des collectivités. Il doit faciliter l'obtention de services spécialisés permettant de réaliser des projets et d'offrir une formation que le personnel d'Emploi et Immigration Canada n'est pas en mesure de fournir. Les coordonnateurs et les coordonnatrices, les employeuses et les employeurs, ainsi que les participants et les participantes bénéficient particulièrement de l'aide à l'exécution.

LE PROGRAMME «ADAPTATION AU MARCHÉ DU TRAVAIL»

Le programme adaptation au marché du travail incite les employeuses et les employeurs à assumer leurs responsabilités en ce qui a trait à la qualité de la formation offerte aux employées et aux employés et à son financement. Par le fait même il vise à rendre le secteur privé plus responsable de l'adaptation des ressources professionnelles et de leur perfectionnement professionnel en milieu de travail.

Ce programme comporte globalement cinq mesures distinctes: 1) la planification des ressources humaines (PRH); 2) la formation en milieu de travail; 3) le travail partagé; 4) le service d'aide à l'adaptation de l'industrie; et 5) l'équité en matière d'emploi. Parmi toutes ces mesures, trois accordent une attention plus prononcée à la formation professionnelle. Il s'agit de la formation en milieu de travail, du travail partagé et finalement de la planification des ressources humaines. Examinons-les plus en profondeur.

La formation en milieu de travail
La formation en milieu de travail s'adresse particulièrement aux employées et aux employés en poste, ainsi qu'aux débutantes et aux débutants. Elle met l'accent sur un grand nombre d'aspects liés à la formation. En effet, elle prévoit la négociation des contributions pour aider des employeurs et des employeuses à répondre à leurs besoins actuels ou futurs en compétences, pour recycler des travailleuses et des travailleurs dont les compétences sont devenues désuètes par suite de l'évolution de la technologie ou du marché, ainsi qu'afin de permettre aux membres des groupes désignés d'accéder à des échelons professionnels supérieurs. La mesure «formation en milieu de travail» doit par là même favoriser l'accroissement de la productivité et de la compétitivité des entreprises.

Le travail partagé
Le travail partagé est une mesure d'utilisation des Fonds de l'assurance-chômage pour les fins de la formation professionnelle. Ainsi, un soutien au revenu est versé aux travailleuses et aux travailleurs ayant accepté volontairement une réduction de leurs heures de travail pour une période déterminée. Ces personnes peuvent poursuivre une formation en dehors de leurs heures de travail tout en évitant d'être mises à pied temporairement.

La planification des ressources humaines
Le volet planification des ressources humaines permet de fournir une aide aux employeuses et aux employeurs afin de déterminer les compétences requises pour leurs besoins de main-d'oeuvre. Il favorise par là même l'élaboration d'une stratégie d'acquisition de ces compétences par la main-d'oeuvre.

LE PROGRAMME «DÉVELOPPEMENT DES COLLECTIVITÉS»

Le programme développement des collectivités doit permettre à celles-ci d'organiser leurs ressources et d'évaluer leurs problèmes sur le marché du travail. Ce programme, en favorisant l'élaboration de stratégies pour la résolution des problèmes du marché du travail et en appuyant la création d'emplois au niveau local contribue par là même à accroître l'influence des collectivités éprouvant de graves problèmes sur le marché du travail.

Le programme développement des collectivités comporte globalement trois mesures: 1) l'aide au développement des collectivités; 2) l'aide au travail indépendant; et finalement 3) les projets locaux. L'aide au développement des collectivités et les projets locaux se préoccupent par ailleurs plus directement de formation.

L'aide au développement des collectivités
L'aide au développement des collectivités favorise la mise en oeuvre d'une stratégie globale afin de régler les problèmes du marché du travail des collectivités locales et éloignées. Des comités d'aide au développement des collectivités peuvent ainsi se prévaloir d'autres programmes et services d'Emploi et Immigration Canada, tels que l'achat de formation par exemple.

Les projets locaux
Les projets locaux englobent des projets de développement de l'emploi permettant aux participantes et aux participants de poursuivre une formation ou d'acquérir de l'expérience.

LE PROGRAMME «INFORMATION ET INITIATIVES SPÉCIALES»

Le programme «information et initiatives spéciales» comporte quatre mesures distinctes: 1) le placement; 2) la détermination des besoins de services; 3) l'information sur le marché du travail; et 4) les activités de recherche de «l'ancien» programme d'Aide à l'innovation. Ces quatre volets du programme répondent avant tout à des objectifs informationnels. L'ensemble de la clientèle d'Emploi et Immigration Canada, à savoir les travailleuses et les travailleurs, ainsi que les employeuses et les employeurs obtient donc par le biais de ce programme une diversité de renseignements sur les caractéristiques du marché du travail.

Le programme information et initiatives spéciales fournit un support à la formation professionnelle. Ainsi, par exemple, il sera possible pour les personnes en quête d'emploi d'obtenir divers renseignements sur la formation professionnelle offerte par Emploi et Immigration Canada. De même ce programme permettra de dépister plus facilement les personnes ayant un grand besoin de formation et de trouver par le fait même les moyens pour leur venir en aide.

---

* Informations recueillies par Monique-K. De Sève à partir des documents suivants:
Emploi et Immigration Canada, *Programmes et services d'emploi*, Canada, 1991.
Emploi et Immigration Canada, *Programmes et services d'emploi*, Canada, 1992.

ANNEXE 3 A

DESCRIPTION DES PROGRAMMES ET DES SERVICES AU NIVEAU QUÉBÉCOIS

Programmes de la SQDM*

DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES EN ENTREPRISE — Le cadre d'intervention

Le programme de développement des ressources[1] humaines en entreprise comporte sept mesures majeures dont trois se préoccupent particulièrement de formation professionnelle. Il s'agit des projets industriels, du soutien à l'entreprise et finalement du programme d'adaptation de la main-d'oeuvre.

a) Les projets industriels

Dans les projets industriels, les «projets d'entreprises» sont concernés plus spécifiquement. Ils se distinguent par l'importance de leurs «impacts socio-économiques sur un secteur d'activité, un territoire ou une région». Ils se distinguent également par l'ampleur du budget alloué afin de répondre aux différents besoins de formation, d'adaptation ou encore de développement des ressources humaines de l'entreprise. Enfin, des mesures existent également afin «... d'étudier la pertinence et la faisabilité d'octroyer des budgets additionnels aux budgets réguliers des programmes reliés à l'adaptation et à la formation professionnelle de la main-d'oeuvre».

b) Le soutien à la formation en entreprise

Le soutien à la formation en entreprise concerne spécifiquement les entreprises entièrement financées et administrées par le Québec. Il vise à appuyer leurs efforts en leur octroyant une aide financière et technique. Les besoins reliés aux changements technologiques et organisationnels, ainsi qu'à l'accroissement de la production peuvent aussi être comblés par cette aide. Enfin, ce programme apporte un soutien à l'élaboration d'un plan de développement des ressources humaines.

c) L'adaptation de la main-d'oeuvre

Les mesures d'adaptation de la main-d'oeuvre visent à apporter une aide technique et financière aux entreprises procédant à des changements d'ordre technique, administratif ou économique et étant confrontées à des problèmes relatifs à l'embauche, au recyclage et au développement de la main-d'oeuvre. L'aide financière est attribuée par un comité formé de chacune des entreprises participantes au programme.

En résumé, si nous examinons le programme de développement des ressources humaines dans son ensemble, nous retiendrons que celui-ci apporte un soutien à sept niveaux spécifiques: 1) réponse immédiate à un besoin; 2) élaboration d'un diagnostic de l'entreprise; 3) mise sur pied d'un comité de main-d'oeuvre associant les salariées et les salariés et l'employeur; 4) élaboration d'un plan d'intervention et suivi de sa réalisation; 5) réalisation des activités touchant principalement la gestion et le développement des ressources humaines; 6) implantation d'un service de ressources humaines; 7) création des emplois.

---

* Informations recueillies par Monique-K. De Sève à partir des documents suivants:
Société québécoise de la main-d'oeuvre, *Conseil d'administration du 4 mars 1994*, Document n° 008.
Société québécoise de la main-d'oeuvre, *Manuel du programme d'aide aux personnes licenciées*, 1992.

[1] Dans le programme de développement des ressources humaines, les mesures d'adaptation de la main-d'oeuvre ont été instituées en vertu de l'article 3 de la Loi sur le ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle.

AIDE AUX PERSONNES LICENCIÉES

Le programme d'aide aux personnes licenciées relève de la Loi sur la formation et la qualification professionnelle (article 45), et de la Loi sur le ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP). Il englobe un fonds d'aide aux personnes licenciées pour permettre le financement de diverses mesures de main-d'oeuvre. Le financement d'activités de formation spécifiques adaptées à la réalité du marché du travail doit permettre aux personnes qui en bénéficient d'enrichir leurs compétences et d'accéder à un métier. Ces activités de formation sont de court terme car elles doivent permettre en outre de mieux répondre à des demandes ponctuelles et immédiates.

En résumé donc, le programme d'aide aux personnes licenciées vise à résoudre deux types de préoccupations. Premièrement, il doit contribuer à faciliter ou à assurer le maintien en emploi ou la réintégration du marché du travail de la main-d'oeuvre victime de licenciement. En deuxième lieu, il doit encourager «... les employeurs et les salariés à explorer d'autres avenues pour maintenir l'autonomie financière des travailleurs licenciés».

Ce programme englobe deux mesures majeures: d'une part le programme de reclassement des travailleurs licenciés et d'autre part le fonds des travailleurs licenciés. Les activités de formation peuvent être de plusieurs ordres. Certaines activités doivent permettre de répondre aux besoins de groupes ou aux besoins individuels, d'autres sont d'ordre général et professionnel. Il peut s'agir aussi d'achat de cours ou de places dans les institutions. La formation offerte peut rejoindre trois niveaux de formation académique: 1) le niveau secondaire général ou secondaire professionnel régulier; 2) le niveau collégial professionnel de l'éducation des adultes; et 3) le niveau universitaire pour des cours d'appoint à l'éducation permanente. Cette formation peut de plus être dispensée par le réseau public, privé, par des consultants en formation ou des formateurs internes à l'entreprise. Enfin, les activités de formation peuvent également être organisées selon les besoins des participants, leurs objectifs professionnels à atteindre et leurs disponibilités.

ANNEXE 3 C

DESCRIPTION DES PROGRAMMES ET DES SERVICES AU NIVEAU QUÉBÉCOIS

AIDE AUX INDIVIDUS

L'ensemble des services d'aide technique et financière du programme d'aide aux individus sont les suivants: un service d'accueil, d'évaluation et d'orientation professionnelle de même que de reconnaissance de compétences; l'élaboration de plans individuels d'acquisition de connaissances; des activités préparatoires à la formation professionnelle et à l'emploi; des activités de formation professionnelle et d'apprentissage; et finalement des stages de familiarisation ou de formation en entreprise.

Le programme d'aide aux individus comprend neuf mesures: 1) le recyclage et le perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre; 2) le régime d'apprentissage; 3) le sprint; 4) Transition-travail; 5) la reconnaissance de compétences professionnelles (RCP); 6) le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés de la construction; 7) le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés hors-construction; 8) le programme de qualification professionnelle des mécaniciens de machines fixes, des inspecteurs d'appareils sous-pression, des soudeurs et des installateurs d'appareils au gaz; 9) le programme des normes interprovinciales sceau rouge.

Parmi toutes ces mesures, six d'entre elles concernent plus spécifiquement la formation professionnelle. Il s'agit du recyclage et perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre, du régime d'apprentissage, de transition-travail, du programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés de la construction, du programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés hors-construction et du programme des normes interprovinciales sceau rouge. Regardons plus en profondeur les aspects liés à la formation professionnelle de ces diverses composantes.

a) Le recyclage et le perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre

Le programme recyclage et perfectionnement professionnel de la main-d'oeuvre a comme objectif de satisfaire les besoins de formation des personnes en emploi ou en recherche d'emploi. Ce programme, en favorisant l'adaptation des personnes aux changements technologiques et de marché, vise par le fait même à mieux équilibrer l'offre et la demande sur le marché du travail:les personnes deviennent plus compétitives sur le marché du travail, se maintiennent à jour dans leur progression d'emploi et font face aux défis de la qualification.

b) Le régime d'apprentissage

Le mode de formation professionnelle propre au régime d'apprentissage permet d'acquérir la maîtrise d'un métier.L'extension du régime d'apprentissage devrait permettre de mieux préparer les personnes à assumer des fonctions sur le marché du travail, ceci par la «disponibilisation» d'un système d'alternance études-marché du travail.

c) Transition-travail

Le programme Transition-travail, de courte durée, s'adresse exclusivement à une clientèle féminine, qui, au terme de cette formation devrait être à même de trouver une formation ou une occupation lui convenant. Ce programme s'offre plus spécifiquement au niveau secondaire et au niveau collégial.

d) Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés de la construction

Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés de la construction a comme objectif d'apporter support et conseil aux apprentis et travailleurs qualifiés dans 31 métiers définis au règlement 3 adopté en vertu de la Loi sur les relations de travail, la formation professionnelle et la gestion de la main-d'oeuvre dans l'industrie de la construction.

e) Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés hors-construction

Le programme d'apprentissage et de qualification professionnelle des métiers réglementés hors-construction vise à apporter support et conseil aux apprentis et aux travailleurs qualifiés dans 13 métiers ou spécialités définis au règlement 4 adopté en vertu de la Loi sur la formation et la qualification professionnelle de la main-d'oeuvre.

f) Le programme des normes interprovinciales sceau rouge

Le programme des normes interprovinciales sceau rouge doit favoriser l'uniformisation des programmes de formation et de qualification professionnelles des provinces et ds territoires.

ANNEXE 3 D

DESCRIPTION DES PROGRAMMES ET DES SERVICES AU NIVEAU QUÉBÉCOIS

Programme APTE

MESURES DE DÉVELOPPEMENT DE L'EMPLOYABILITÉ

Tiré du Conseil permanent de la jeunesse, «Dites à tout le monde qu'on existe...», *Avis sur la pauvreté des jeunes*, 1993, pp. 54-55.

Stages en milieu de travail (SMT)
Objectifs: Permettre l'acquisition de connaissances, d'habiletés et d'expérience professionnelle à l'intérieur d'un processus d'alternance travail-formation. Le poste de stage doit s'ajouter à l'effectif régulier d'une corporation, d'une entreprise ou d'un organisme privés en exploitation continue au Québec depuis six mois ou plus. Les ministères, organismes ou corporations publiques peuvent également offrir un poste de stage. Quelque 10% des activités sont réservées à une formation encadrée par une Commission de formation professionnelle.

Personnes admissibles: adultes prestataires de l'aide sociale ayant abandonné des études à temps complet depuis au moins neuf mois et ne possédant pas de diplôme d'études collégiales professionnelles ou universitaires.

Durée de participation: 13 semaines au minimum et 52 semaines au maximum avec une participation hebdomadaire minimale de 20 heures.

Avantages financiers: un adulte apte reçoit la prestation de participation; un adulte inapte reçoit 100$ par mois en plus de sa prestation; prestations spéciales pour frais de garde (maximum 10 $/jour/enfant); allocation minimale de 100$ par mois versée par l'employeur.

Reconnaissance des activités de développement de l'employabilité (RADE)
Objectifs: favoriser l'accès à diverses activités de développement de l'employabilité (formation, orientation, initiation à la recherche d'emploi) offertes par des organismes autres que le MMSRFP (organismes, corporations ou entreprises légalement constitués).

Personnes admissibles: adultes prestataires de l'aide sociale.

Durée de participation: 12 mois au maximum (exceptionnellement 15 mois), pour une activité qui s'étend sur 90 heures au minimum et 20 semaines (exceptionnellement plus) au maximum. Lorsque le projet s'étend sur plusieurs mois, la participation mensuelle doit être de 60 heures au minimum.

Avantages financiers: un adulte apte reçoit la prestation de participation; un adulte inapte reçoit 100$ par mois en plus de sa prestation; prestations spéciales pour frais de garde (maximum 10$/jour/enfant).

L'organisme peut recevoir 20$ /mois/participant pour couvrir des frais.

Services externes de main-d'oeuvre
Objectifs: favoriser l'intégration ou la réintégration au marché du travail et accroître l'autonomie personnelle, sociale et financière des personnes aux prises avec des difficultés particulières au moyen de services spécialisés et adaptés que les centres Travail-Québec (CT-Q) n'offrent pas. Les SEMO sont des organismes à but non lucratif subventionnés ayant la mission d'être complémentaires aux CT-Q.

Personnes admissibles: personnes handicapées; femmes hors du marché du travail; jeunes en difficulté; ex-alcooliques, ex-détenus, ex-toxicomanes, ex-patients psychiatriques, etc., avec priorité aux personnes assistées sociales.

Durée de participation: un maximum de 50 jours pour les activités préparatoires à l'emploi et un maximum de six semaines pour les stages.

Avantages financiers: un adulte apte reçoit la prestation de participation; un adulte inapte reçoit 100$ par mois en plus de sa prestation.

Programme d'aide à l'intégration en emploi (PAIE)
Objectifs: étant la seule mesure d'aide à l'emploi offerte, PAIE doit favoriser l'accès à un emploi aux prestataires de l'aide sociale. Cet emploi doit correspondre à un poste nouveau créé dans une entreprise, une corporation ou un organisme à but lucratif en exploitation continue au Québec durant six mois au cours des douze derniers. Les municipalités, les organismes du secteur municipal,

les organismes à but non lucratif et les travailleurs autonomes sont aussi admissibles au programme. Aucune formation n'est prévue.

Personnes admissibles. Personnes s'étant retrouvées à l'aide sociale au moins six mois au cours de la dernière année; responsables de famille monoparentale à l'aide sociale; personnes de 45 ans et plus à l'aide sociale; ex-participants à une mesure d'employabilité encore à l'aide sociale.

Durée de participation: 26 semaines pour les emplois permanents et de 18 à 26 semaines pour les emplois saisonniers récurrents. La participation hebdomadaire peut correspondre à l'occupation d'un emploi à temps partiel pour autant que le revenu tiré de l'emploi permette de quitter la sécurité du revenu.

Avantages financiers: l'adulte assisté social reçoit au moins le salaire minimum et conserve l'accès aux subventions pour besoins spéciaux pendant au plus six mois. De plus, le participant bénéficie de la couverture de la Commission des normes du travail et de la Commission de la santé et de la sécurité au travail. Par ailleurs, le MMSRFP couvre, pour la durée de la participation: 66,6% du salaire brut (maximum de 160$ /semaine) d'un participant occupant un poste dans le secteur privé; 85% du salaire brut (maximum de 165,11$/semaine) d'un participant travaillant dans une municipalité; 100% du salaire brut d'un participant à l'emploi de la Ville de Montréal; et 100% du salaire brut (maximum de 184,25$/semaine) d'un participant dans un organisme sans but lucratif.

Expérience de travail (EXTRA)
Objectifs: Favoriser le développement ou le maintien d'habiletés, d'attitudes ou de comportements pouvant accroître les possibilités d'intégrer le marché du travail. Les activités (production ou distribution de biens communs ou de services) se mènent dans des organismes, corporations ou entreprises légalement constitués et en exploitation au Québec. Des activités de formation totalisant quatre heures par semaine sont prévues.

Personnes admissibles: adultes prestataires de l'aide sociale avec priorité à ceux qui reçoivent des prestations de façon continue depuis au moins un an.

Durée de participation: maximum de 12 mois (exceptionnellement 15 mois), avec participation mensuelle de 80 heures. Une personne peut se prévaloir à nouveau de la mesure à condition que sa première participation ait pris fin depuis au moins six mois et qu'elle ait, durant cette période, effectué des démarches actives de recherche d'emploi ou participé à une autre mesure.

Avantages financiers: un adulte apte reçoit la prestation de participation; un adulte inapte reçoit 100$ par mois en plus de sa prestation; prestations spéciales pour frais de garde (maximum 10$/jour/enfant); allocation mensuelle versée par le promoteur de façon volontaire.

Rattrapage scolaire
Objectifs: offrir une formation permettant l'obtention du DES; permettre de compléter des études en formation professionnelle; offrir des activités liées à l'alphabétisation, aux études préscondaires et à l'apprentissage de la langue française.

Personnes admissibles: adultes prestataires de l'aide sociale ayant quitté les études à temps complet depuis au moins neuf mois avec priorité à ceux qui ont quitté les études depuis deux ans ou plus.

Durée de participation: selon les besoins du prestataires. La charge de travail scolaire doit être de 60 heures ou plus par mois.

Avantages financiers: Un adulte apte reçoit la prestation de participation; un adulte inapte reçoit 100$ par mois en plus de sa prestation; prestations spéciales pour frais de garde (maximum 10$/jour/enfant); prestations spéciales pour frais d'inscription et de scolarité et matériel didactique (maximum 500$/an).

Retour aux études postsecondaires pour les chefs de famille monoparentale
Objectifs: favoriser le retour aux études et le recours au régime des prêts et bourses pour les personnes qui ont besoin de formation accrue afin d'intégrer le marché du travail.

Personnes admissibles: responsables de famille monoparentale prestataires de l'aide sociale durant 24 des 36 derniers mois et admissibles à un programme d'études à temps complet (minimum de 4 cours/trimestre au collégial et de 12 crédits/trimestre à l'université).

Durée de participation: 4 trimestres sur une période de 24 mois.

Avantages financiers: un adulte apte reçoit la prestation de participation; un adulte inapte reçoit 100$ par mois en plus de sa prestation; prestations spéciales pour les frais d'admission et frais scolaires engagés; prestations spéciales pour frais de garde (maximum 10$/jour/enfant); prestations spéciales pour un déménagement (maximum 100$).

DESCRIPTION DES SERVICES D'ENSEIGNEMENT DES COMMISSIONS SCOLAIRES

Tiré de: *Projet de régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes en formation générale*, MEQ, novembre 93, et
Document de consultation sur la formation des enseignants et des enseignantes à l'éducation des adultes en formation générale, MEQ, octobre 93.

Entrée en formation
Les services d'entrée en formation ont pour objet, dans le prolongement des services d'accueil et de référence, de permettre à l'adulte, à compter de l'offre de service jusqu'au terme de sa formation, d'établir son profil de formation par l'évaluation de ses connaissances et de ses habiletés en regard de ses objectifs et de son projet personnel: 1) en précisant son plan d'insertion sociale et professionnelle; 2) en l'initiant aux pratiques andragogiques; 3) en confrontant sa motivation aux réalités scolaires.

Francisation
Les services de francisation ont pour but de développer, chez les adultes pour lesquels la langue française n'est pas la langue maternelle, les habiletés de base en français oral et écrit et, dans le cas des allophones immigrants, les attitudes nécessaires pour s'intégrer dans la collectivité québécoise tout en préparant leur passage à des études subséquentes ou au marché du travail. Ces services permettent aux allophones de se familiariser avec les codes culturels en vigueur dans la société québécoise, dont la connaissance favorise l'intégration et peut faire éviter la marginalisation et le rejet. Ces services permettent également une éducation interculturelle qui confère une plus grande capacité à communiquer et à agir avec des personnes de cultures différentes.

Formation à l'intégration sociale
Les services de formation à l'intégration sociale ont pour objet de permettre à l'adulte qui éprouve des difficultés d'adaptation sur les plans psychique, intellectuel, social ou physique, l'accès à un cheminement personnel favorisant l'acquisition de compétences de base dans l'exercice de ses rôles sociaux et, le cas échéant, la poursuite d'études subséquentes. En favorisant le développement personnel et social optimal des personnes dans leurs situations de vie, le programme vise à développer chez les adultes les habiletés requises pour s'assurer une qualité de vie, à utiliser les services et les ressources communautaires requises, à favoriser leur autonomie, leur indépendance personnelle et financière, leur prise de décision sur le plan individuel et social.

Alphabétisation
Les services d'alphabétisation ont pour objet de permettre à l'adulte d'augmenter ses capacités fonctionnelles par l'acquisition d'habiletés d'écoute, d'expression orale, de lecture, d'écriture et de calcul axées sur le contexte de ses activités quotidiennes et sur ses besoins ainsi que, le cas échéant, de poursuivre des études subséquentes. Le Guide de formation sur mesure en alphabétisation présente la finalité ou la raison d'être de la formation en alphabétisation: «instrumenter, c'est-à-dire accroître l'autonomie de l'adulte analphabète en lui fournissant les instruments nécessaires, connaissances et habiletés, pour qu'il soit capable de diriger lui-même son développement, en utilisant les situations de la vie quotidienne comme des occasions privilégiées d'apprentissage».

Enseignement au présecondaire
Les services d'enseignement au présecondaire ont pour objet d'amener l'adulte à accroître ses connaissances et ses habiletés en compréhension de l'écrit et en productions écrites dans la langue d'enseignement ainsi qu'en mathématique, et à acquérir les notions de base dans la langue seconde et dans d'autres champs de formation dont il a le choix parmi les matières à option, afin de lui permettre l'accès à l'enseignement secondaire ou,

le cas échéant, à d'autres services de formation.

Enseignement au premier et au second cycles du secondaire
Les services d'enseignement au premier cycle du secondaire ont pour objet de permettre à l'adulte de poursuivre le développement de ses connaissances et de ses habiletés en communication orale et écrite dans la langue d'enseignement et dans la langue seconde, en mathématique et dans certains autres champs de formation dont il a le choix parmi les matières à option, en vue de lui donner accès au second cycle du secondaire ou, le cas échéant, à des études subséquentes.

Les services d'enseignement au second cycle du secondaire ont pour objet de permettre à l'adulte de parfaire sa formation de base par la maîtrise des connaissances et des habiletés en communication orale et écrite dans la langue d'enseignement et dans la langue seconde et dans certains autres champs de formation dont il a le choix parmi les matières à option, en vue de lui donner accès au diplôme d'études secondaires, à la formation professionnelle ou à des études postsecondaires.

Intégration socioprofessionnelle
Les services d'intégration socioprofessionnelle ont pour objet de permettre à l'adulte d'acquérir les compétences requises pour accéder au marché du travail et s'y maintenir ou, le cas échéant, de poursuivre ses études. Ces apprentissages favorisent, d'une part, l'acquisition d'habiletés génériques permettant un retour aux études ou une plus grande adaptabilité en regard du marché du travail et, d'autre part, l'acquisition d'habiletés précises permettant d'occuper certaines fonctions.

La complexification des tâches et des différents contextes du travail font appel à une formation de base de plus en plus élargie. L'adulte qui occupe un emploi doit non seulement maîtriser la lecture, l'écriture et le calcul, mais il doit aussi développer ses compétences cognitives (raisonnement logique, résolution de problèmes) et ses compétences sociales.

Préparation à la formation professionnelle
Les services de préparation à la formation professionnelle ont pour objet de permettre à l'adulte d'obtenir les préalables requis pour satisfaire aux conditions d'admission au programme choisi.

Préparation aux études postsecondaires
Les services de préparation aux études postsecondaires ont pour objet de permettre à l'adulte d'acquérir les préalables requis pour son admissibilité à des études collégiales ou universitaires.

Services particuliers de formation
Les services particuliers de formation ont pour objet d'aider l'adulte autodidacte ou l'adulte qui éprouve des difficultés en cours de formation, en lui facilitant le rattrapage et le passage d'un cours à un autre ou d'une étape à une autre. Ces services prennent notamment la forme de cours d'études et de travaux personnels, d'appui pédagogique, de soutien à distance, de rencontres individuelles ou de groupes.

BIBLIOGRAPHIE

Assemblée des évêques du Québec, *Sortons le Québec de l'appauvrissement*, Montréal, 1994, 15 p.

Bélanger, Paul, «L'explosion de la demande en éducation des adultes, un défi pour les réseaux publics», Document-synthèse, Conférence principale du directeur de l'Institut de l'Unesco pour l'Éducation à Hambourg, au colloque *La formation continue des citoyennes et des citoyens*, organisé par la Fédération des commissions scolaires du Québec, 2 et 3 avril 1993.

Bélanger, Paul, «Les institutions d'enseignement confrontées aux demandes de formation de la population adulte», dans *Vers une concertation en éducation des adultes. Bilan et prospectives sur l'intégration des adultes aux programmes réguliers des différents ordres scolaires*, Actes du colloque national de l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française tenu à l'Université de Sherbrooke, 6, 7 et 8 juin 1990, Bureau de l'éducation des adultes, 1991.

Benavides Ilizaliturri, Luis G., *Modernisation de l'éducation, le Mexique: une expérience*, réunion de la sous-commission de l'Éducation, Ottawa, 8 avril 1992, 13 p.

Berthelot, Jocelyn, *Apprendre à vivre ensemble. Immigration, société et éducation*, Centrale de l'enseignement du Québec, 1990, 187 p.

Blondel, Danièle, *Contraintes, risques et enjeux du XX^e siècle*, Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Unesco, Paris,1993, 6 p.

Bourgeault, Guy, *L'éducation des adultes, 10 ans plus tard! et après?*, Conférence lors de la Journée d'étude organisée par l'ICEA sur l'état et l'avenir de l'éducation des adultes, 27 mai 1992, 31 p.

Caouette, Charles E., *Si on parlait d'éducation. Pour un nouveau projet de société*, Montréal,VLB éditeur, 1992, 262 p.

Centre canadien du marché du travail et de la productivité, *Sondage national sur la formation de 1991*, Ottawa, 1993, 96 p.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre, *Normes d'emploi au Canada - État de la question*, Ottawa, 1993, 42 p.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre, *Proposition pour l'établissement de commissions locales de mise en valeur de la main-d'oeuvre*, Ottawa, 1991, 23 p.

Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre, *Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'oeuvre - Rapport annuel 1992-1993*, Ottawa, 1993, 56 p.

Commission d'étude sur la formation des adultes, *Apprendre: une action volontaire et responsable*, Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente, Abrégé, ministère des Communications, Québec, 1982, 44 p.

Commission royale d'enquête sur l'union économique et les perspectives du développement du Canada, *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'union économique et les perspectives du développement du Canada*, Commission McDonald, Ottawa, 1985.

Conseil consultatif sur l'adaptation, *S'adapter pour gagner*, Rapport du Conseil consultatif sur l'adaptation, Ottawa, 1989.

Conseil de la coopération culturelle, *Éducation des adultes et mutations sociales: éducation, pauvreté et précarité*, Rapport par Gérald Bogard (consultant), Conseil de l'Europe, 1991, 23 p.

Conseil des collèges, *L'éducation des adultes dans les cégeps, rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial*, Québec, 1991, 131 p.

Conseil économique du Canada, *Éducation et formation professionnelle au Canada*, Un rapport de recherche publié par le Groupe Communication Canada, Ottawa, 1992, 158 p.

Conseil économique du Canada, *Le recentrage technologique. Innovations, emplois, adaptations*, Un rapport-synthèse du Conseil économique du Canada, Ottawa, 1987, 42 p.

Conseil économique du Canada, *Les chemins de la compétence. Éducation et formation professionnelle au Canada*, Un rapport de synthèse du Conseil économique du Canada, 1992, Groupe Communication Canada, Ottawa, 1992, 72 p.

Conseil permanent de la jeunesse, *Dites à tout le monde qu'on existe.... Avis sur la pauvreté des jeunes*, Québec, 1993.

Conseil supérieur de l'éducation, *Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation. L'éducation des adultes dix ans après la Commission Jean*, Avis au ministre de

l'Éducation et à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1992, 113 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *Des priorités en éducation des adultes*, Avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1987, 54 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *En formation professionnelle: l'heure d'un développement intégré*, Avis au ministre de l'Éducation et à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1992, 131 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *L'enseignement supérieur: pour une entrée réussie dans le XXIe siècle*, Avis à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science et au ministre de l'Éducation, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1992, 201 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *La formation à distance dans le système d'éducation: un modèle à développer*, Avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1988, 79 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *Le perfectionnement de la main-d'oeuvre au Québec: des enjeux pour le système d'éducation*, Avis au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1987, 61 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *Pour une école secondaire qui développe l'autonomie et la responsabilité*, Avis à la ministre de l'Éducation, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1992, 56 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport annuel 1992-1993 sur l'état et les besoins de l'éducation. Le défi d'une réussite de qualité*, Les publications du Québec, Québec, 72 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *Rapport annuel 1991-1992 sur l'état et les besoins de l'éducation. La gestion de l'éducation: nécessité d'un autre modèle*, Les publications du Québec, Québec, 1993, 55 p.

Conseil supérieur de l'éducation, *Vers un modèle de financement en éducation des adultes*, Avis au ministre de l'Éducation, Direction des communications du Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1994, 51 p.

Deniger, Marc-André et Monique Provost, «L'aide sociale au Québec: politique de développement de l'employabilité ou dispositif de gestion de l'exclusion du

travail?» dans *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, sous la direction de Pierre Dandurand, Institut québécois de recherche sur la culture, Coll. Questions de culture, Québec, 1993, pp. 189-224.

Dion, Carole et Nicole Lachapelle, *Le Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec (RGPAQ) et des groupes membres (Portraits et synthèses)*, 1987.

Direction générale de l'éducation des adultes, *L'éducatique en formation générale à l'éducation des adultes: accessibilité, utilisation, développement, (Rapport-synthèse)*, ministère de l'Éducation, Québec, 1988, 55 p.

Direction générale de l'enseignement collégial, *Regard sur l'enseignement collégial. Indicateurs de l'évolution du système 1993*, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1993, 131 p.

Direction générale de l'enseignement collégial, *Les collèges et le développement régional. Enjeux et défis*, préparé par Diane Bonneville, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1989, 77 p.

Direction générale des politiques et programmes, *Au Québec pour bâtir ensemble, Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, Direction des communications du ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec, Québec, 1991, 88 p.

Elias, John L. et Sharan Merriam, *Penser l'éducation des adultes*, Guérin éditeur limitée, Montréal, 1983, 204 p.

Emploi et Immigration Canada, *Programmes et services d'emploi*, Canada, 1991.

Emploi et Immigration Canada, *Programmes et services d'emploi*, Canada, 1992.

Fédération autonome du collégial, *La formation professionnelle au collégial. Un gage d'avenir*, Actes du colloque tenu le 18 janvier 1991 au Collège de Rosemont, Éditions Agence d'Arc, 1991, 194 p.

Fédération des enseignantes et enseignants de commissions scolaires (CEQ), *Les populations de l'éducation des adultes en formation générale dans les commissions scolaires*, Rapport d'enquête par Jean-Marc Laprise, Communications-CEQ, Québec, 1992, 110 p.

Forum de la solidarité sociale du 12 mars 1994, *Document de réflexion*, Montréal, 23 p.

Forum pour l'emploi, *La formation professionnelle et technique, ça peut mener loin!*, 1993, 19 p.

Gouvernement du Québec, *Mesures pour le soutien de l'économie et la création d'emplois. Ensemble vers la réussite.*

Groupe de travail sur la déréglementation, *Réglementer moins et mieux, Résumé,* Rapport final du groupe de travail sur la déréglementation, présenté au ministre de la Justice, Québec, 1986, 51 p.

Groupe de travail sur la révision des fonctions et des organisations gouvernementales, *Rapport du groupe de travail sur la révision des fonctions et des organisations gouvernementales,* présenté à Paul Gobeil, président du Conseil du trésor et ministre délégué à l'administration, Québec, 1986, 47 p.

Groupe de Vézelay, *Plate-forme pour un monde responsable et solidaire,* France, décembre 1993.

Hancock, A., *L'éducation et les technologies contemporaines de l'information et de la communication,* Document de travail, Unesco, Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, 1993, 13 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *L'éducation populaire au Québec, un outil de formation et de promotion collective à reconnaître et à financer,* Mémoire au ministre de l'Éducation, ICEA, 1991, 29 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *Les adultes, ces oubliés de la réforme,* Mémoire présenté à la Commission de l'éducation concernant la Loi modifiant la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel, préparé par Marie Leclerc, Montréal, mai 1993, 39 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *Le collège et les adultes: un tremplin pour l'avenir,* Mémoire présenté à la Commission parlementaire sur l'enseignement collégial québécois, Montréal, octobre 1992, 52 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *L'école, au coeur de l'éducation permanente, pour les adultes de demain et les adultes d'aujourd'hui,* Mémoire présenté à la ministre de l'Éducation et de la Science à l'occasion de la consultation sur Faire avancer l'école, préparé par Bernard Vallée, Montréal, décembre 1993, 44 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *Faciliter l'apprentissage,* Mémoire présenté au ministère de l'Éducation du Québec dans le cadre de sa consultation sur les régimes pédagogiques, Montréal, avril 1992, 15 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *Une analyse de l'Accord Canada-Québec sur la formation professionnelle des adultes,* Préparé par Hélène Paré, Montréal, juin 1987, 19 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *L'éducation des adultes n'en peut plus!*, Analyse des tendances du financement de l'éducation des adultes, à travers l'étude des crédits du MEQ et du MESS des trois dernières années, préparé par Bernard Vallée, Montréal, avril 1993, 19 p.

Institut canadien d'éducation des adultes, *L'éducation populaire, un atout pour le développement social et économique*, préparé par Bernard Vallée, Montréal, mars 1992, 10 p.

Institut québécois de recherche sur la culture, *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, sous la direction de Pierre Dandurand, Collection Questions de culture, n° 19, Cap-Saint-Ignace, Ateliers graphiques Marc Veilleux inc., 1993, 271 p.

Kymlicka, Will, *Théories récentes sur la citoyenneté*, Université d'Ottawa, Département de philosophie, Rapport présenté aux Politiques ministérielles et recherche, Multiculturalisme et citoyenneté Canada, septembre 1992.

Langlois, Simon et al., *La société québécoise en tendances 1960-1990*, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec, 1990, 667 p.

Legendre, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Larousse, Paris-Montréal, 1988, 680 p.

Ministère de l'Éducation et ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Investir dans la compétence*, Orientations et actions ministérielles en formation professionnelle et technique, Québec, 1993, 24 p.

Ministère de l'Éducation, *Indications sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire 1993*, Direction des études économiques et démographiques, Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, *Un projet d'éducation permanente*, Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, Québec, 1984, 77 p.

Ministère de l'Emploi et de l'Immigration Canada, *Programmes et services d'emploi*, Canada, 1991.

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle. L'enseignement collégial québécois: orientations d'avenir et mesures de renouveau*, Québec, 1993, 39 p.

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Regards sur l'enseignement collégial, Indicateurs de l'évolution du système 1993*, Direction générale de l'enseignement collégial, Québec, 1993.

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, *Guide de retour aux études, Édition 1993-1994*, réalisé conjointement par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science et le ministère de l'Éducation, 2e éd., Québec, Publications du Québec, 1993, 138 p.

Ministère de l'Industrie du Canada, *L'autoroute canadienne de l'information. Une nouvelle infrastructure de l'information et des communications au Canada*, Ottawa, 1994, 37 p.

Ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, *Le développement des compétences. Le défi des années 90*, Direction de la recherche, Québec, 1991, 159 p.

Ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif*, Énoncé de politique sur le développement de la main-d'oeuvre, Québec, 1991, 85 p.

Ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, *Rapport annuel 1991-1992*, Les publications du Québec, Québec, 1992, 51 p.

Ministère des Finances, *De la révolution tranquille... à l'an deux mille*, Rapport du comité sur la privatisation des sociétés d'État, présenté à Pierre Fortier, ministre délégué à la Privatisation, Québec, 1986, 68 p.

Mouvement d'éducation populaire et d'action communautaire du Québec et le Regroupement des groupes en alphabétisation du Québec, Table des fédérations et regroupements nationaux, *Pour la reconnaissance et un financement accru de l'éducation populaire autonome par le MEQ*, 1993.

Organisation de coopération et de développement économiques, *Le marché du travail: quelles politiques pour les années 90?*, Paris, 1990, 142 p.

Organisation des Nations-Unies pour l'éducation, la science et la culture, *Allocution prononcée par Jacques Delors*, président de la Commission internationale de l'éducation pour le XXIe siècle à la 140e session du Conseil exécutif, Unesco, 30 octobre 1992, 11 p.

Pâquet, Pierre, «L'évolution des politiques canadiennes et québécoises en éducation des adultes depuis 1966», dans: *Enjeux actuels de la formation professionnelle*, Institut québécois de recherche sur la culture, Questions de culture, 1993.

Passet, René, «L'émergence de l'immatériel», dans *Les collections du Nouvel Observateur*, hors série no 19, février 1993, pp. 19-23.

Payeur, Christian, *S'engager pour l'avenir. Formation professionnelle, éducation et monde du travail au Québec*, Centrale de l'enseignement du Québec, 1990, 115 p.

Perspectives, revue trimestrielle de l'éducation, n° 65, Unesco, Paris, 1988, 152 p.

Pignon, Dominique, Le deuxième cerveau, dans *Les collections du Nouvel Observateur*, hors série no 19, février 1993, pp. 67-71.

Pinard, Hélène, *Mutations des rôles techniques et formation*, Étude documentaire, Coll. Études et réflexions sur l'enseignement collégial, Conseil des collèges, novembre 1992, 124p.

Possibles (revue), *Formation(s) professionnelle(s)*, Vol. 16, n° 4, automne 1992.

Poulin-Simon, Lise et Judith Carroll, «Historique des interventions du gouvernement du Québec dans le domaine de la main-d'oeuvre. Une politique en panne», dans *Relations industrielles*, Vol. 46, n° 4, 1991, pp. 766-801.

Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec, *Déclaration de principes du Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec*, novembre 1992.

Relations (revue), *L'urgence de la formation professionnelle*, n° 595, novembre 1993.

Sauvé, Louise, «Historique et évolution de la formation à distance», Extrait du cours EDU 6000 *Systèmes de formation à distance*, Télé-Université, Québec, 1990, 16 p.

Société québécoise de la main-d'oeuvre, *Manuel du programme d'aide aux personnes licenciées*, 1992.

Société québécoise de développement de la main-d'oeuvre, Conseil d'administration du 4 mars 1994, *Document no: 008*.

Statistique Canada, *Enquête sur les capacités de lecture et d'écriture utilisées quotidiennement, faits saillants des données provisoires*, 30 mai 1990.

Tremblay, Diane Gabrielle, «La formation: encore un effort!», dans *Le Devoir*, Montréal, 4 juin 1993, p. A-6.

Tremblay, Diane-Gabrielle et Vincent Van Schendel, *Économie du Québec et de ses régions*, Télé-université et Éditions Saint-Martin, Montréal, 1991, 649 p.

Trudel, Lina, *La population face aux médias*, Institut canadien d'éducation des adultes, VLB éditeur, Montréal, 1992, 220 p.

Vie ouvrière, *Le poids de la terre, la balance du Québec, Économie, Le Québec dans le Canada dans le monde*, Dossier coordonné par Jean Robitaille, n° 242, mai-juin 1993, pp. 26-40.

Yelle, François, *L'offre télévisuelle des principales stations québécoises aux heures de grande écoute pour les années 1969, 1975, 1981, 1988 et 1991: analyse de cinq semaines types*, Étude supervisée par Claude Martin de l'Université de Montréal et préparée pour l'ICEA, mai 1994. Disponible à l'ICEA sur banque de données, cette étude sera mise à jour pour les années subséquentes.